



## 저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 [이용허락규약\(Legal Code\)](#)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

[Disclaimer](#)

교육학박사학위논문

공감교육을 위한 독일 전환기  
문학의 가치

- 잉고 술체 작품의 공감교육적 요소를  
중심으로 -

2019 년 8 월

서울대학교 대학원  
외국어교육과 독어전공  
백 민 아

# 공감교육을 위한 독일 전환기 문학의 가치

- 잉고 슐체 작품의 공감교육적 요소를  
중심으로 -

지도교수 권 오 현

이 논문을 교육학박사 학위논문으로 제출함  
2019 년 4 월

서울대학교 대학원  
외국어교육과 독어전공  
백 민 아

백민아의 박사 학위논문을 인준함  
2019 년 6 월

위 원 장 \_\_\_\_\_ (인)

부위원장 \_\_\_\_\_ (인)

위 원 \_\_\_\_\_ (인)

위 원 \_\_\_\_\_ (인)

위 원 \_\_\_\_\_ (인)

## 국문초록

공감은 다양성이 존중되는 미래 사회의 핵심 역량으로서 다른 사람의 감정을 함께 느끼고 다른 사람의 관점에서 생각하며 이해하는 것을 의미한다. 또한 공감은 타자에 대한 이해와 존중을 바탕으로 자기 성찰과 관점 전환을 유도할 수 있는 것으로 정의된다. 공감은 교육을 통해 발달시킬 수 있는 능력이며 전 연령을 대상으로 교육해야 하는 평생 학습의 주제이다. 이에 본 논문에서는 공감교육을 위한 문학의 가치에 주목하였으며 특히 미래의 통일 시대를 대비하기 위한 공감교육의 소재로서 전환기 문학의 가치를 분석하였다. 문학은 우리가 살고 있는 사회를 반영함과 동시에 수용자로 하여금 낯섬을 경험하게 한다. 우리는 문학 작품 속 낯섬과의 조우를 통해 기존에 가지고 있던 관점과 사고방식을 확장시키고 나와 다른 것, 다른 문화 등에 공감해보는 경험이 가능하다. 이중 독일 현대 문학 장르의 하나인 전환기 문학은 1989년에서 1990년의 독일 전환기를 겪은 사람들의 모습을 다루기 때문에 우리 사회에 실현되지 않은 통일을 간접 경험할 수 있는 매개체이자 공감교육을 위한 교육적 소재로 가치를 지닌다.

본 연구는 잉고 술체의 작품 『심플 스토리즈』, 『새로운 인생들』, 『아담과 에블린』 세 작품을 선정하여 독일 통일의 과정 속 사람들의 모습을 살펴보았다. 인물들은 사회 적응 태도와 추구하는 가치에 따라 분류되었으며, 작품 속 서술자의 이야기와 인물 간 대화를 통해 인물들의 공감 관계를 분석하였다. 그 결과 타자의 감정을 함께 느끼며 정서적 공감대를 형성하는 ‘감정이입의 단계’, 상대방과의 차이를 인식하는 과정에서 갈등을 경험하거나 대화를 통해 상호 간의 차이를 이해해가는 ‘차이 인식의 단계’, 타자

의 입장이 되어보고 상대방의 관점을 수용하는 ‘타자 이해의 단계’, 타인의 가치관 및 추구하는 이상을 존중하며 함께 행동하는 ‘상호 존중의 단계’, 마지막으로 자기 스스로를 성찰하고 기존의 시각에서 벗어나 자신의 관점과 태도를 변화시키는 ‘관점 전환의 단계’로 공감의 형성됨을 살펴보았다.

술체의 전환기 문학은 공감의 요소를 담고 있고 현 사회에 이슈가 되고 있는 ‘통일’을 소재로 하고 있어서 ‘미래의 통일 사회를 대비한 공감교육’이라는 교육 주제에 적합한 교육 소재로 평가된다. 뿐만 아니라 통일 이후 독일 사회의 실제 모습을 엿볼 수 있을 만큼 현실감 있고 구체적인 예시를 제시하며, 상대방을 대하는 태도가 상호간의 공감관계를 형성하는 데 있어서 어떻게 작용하고 상호 이해로 나아가도록 하는지를 제 3자의 입장에서 관찰하도록 함으로써 나의 시각을 성찰하고 변화시키는 기회를 제공한다. 이러한 이유로 술체의 전환기 문학 작품은 공감교육의 콘텐츠로서 교육적 가치가 있다고 보았으며, 본 연구의 마지막 장에서는 통일 사회를 대비한 공감교육이라는 주제로 청소년을 대상으로 한 공감교육의 방안을 제시하였다. 이때 공감교육은 작품 속 내용을 토대로 ‘감정이입하기’, ‘역할 및 관점 수용을 통해 타자 이해하기’ 등의 활동을 통해 실현될 수 있으며 자신을 특정한 상황에 위치시킴으로써 공감 역량을 증진시키는 것에 교육의 목적을 둔다.

다가올 미래 사회는 개인적 역량도 중요하지만 타자와의 관계 속에서 시너지를 창출할 수 있는 사회적 역량을 갖춘 인재가 더 주목받을 것으로 예상된다. 이에 본 연구에서는 문학을 통한 공감교육과 공감능력의 향상이 필요함을 강조하는 바이며, 특히 ‘통일’을 소재로 하고 있는 독일 전환기 문학이 교육적 가치가 있다고 본다. 문학을 통한 간접 경험은 아무런 준비가 되지 않은 상태에서 느껴지는 ‘낯섦’의 강도를 줄일 뿐만 아니라 작품 속 인물의 상

황과 나의 기존 시각을 비교하며 통일 문제에 접근해보고 통일사회에 대해 공감할 수 있는 통일 감수성, 통일 역량을 키우는데 도움이 된다는 점에서 교육적 가치가 있다고 보며 향후 공감교육의 교육 제재로서 독일 전환기 문학의 활용 방안을 모색할 필요가 있음을 밝힌다.

주요어 : 공감, 공감교육, 핵심역량으로서의 공감,  
통일, 전환기 문학, 잉고 술체

학 번 : 2016-30928



# 목 차

|  |    |
|--|----|
| 1. 서론 .....                              | 1  |
| 1.1 연구의 필요성 및 목적 .....                   | 1  |
| 1.2 선행연구 검토 .....                        | 9  |
| 1.3 연구방법 .....                           | 16 |
| 2. 공감에 대한 이론적 검토 .....                   | 19 |
| 2.1 Empathie의 개념 정의 .....                | 19 |
| 2.2 공감의 구성요소 .....                       | 25 |
| 2.3 공감의 형성 단계와 단계별 특성 .....              | 35 |
| 3. 역량으로서의 공감과 문학을 통한 공감교육 .....          | 41 |
| 3.1 상호문화적 역량으로서의 공감 .....                | 42 |
| 3.2 문학을 통한 공감교육 .....                    | 47 |
| 3.2.1 문학의 특성 .....                       | 48 |
| 3.2.2 공감교육 차원에서 문학교육의 역할 .....           | 52 |
| 3.3 통일 사회에 대한 문학적 공감으로서의 독일 전환기 문학 ..... | 57 |
| 3.3.1 독일 전환기 문학의 등장배경 및 정의 .....         | 58 |
| 3.3.2 독일 전환기 문학의 공감적 특성 .....            | 61 |
| 3.3.2.1 낯섬의 경험 .....                     | 61 |
| 3.3.2.2 관점수용을 통한 상호문화적 이해 .....          | 63 |
| 4. 잉고 술체의 작품 속 공감 요소 분석 .....            | 66 |
| 4.1 통일 독일에 대한 작가의 공감 표현 방식 .....         | 68 |





## 표 목 차

|  |    |
|--|----|
| [표 2.2-1] 공감의 인지적·정의적 요소 .....           | 26 |
| [표 2.2-2] 공감의 구성요소 .....                 | 28 |
| [표 4.2.1-1] 적극적으로 사회 변화에 적응하는 인물들 .....  | 83 |
| [표 4.2.2-1] 사회 변화에 적응하지 못하고 방황하는 인물들 ... | 96 |

## 그 립 목 차

|                                    |    |
|------------------------------------|----|
| [그림 2.3-1] 공감의 형성 단계와 단계별 요소 ..... | 36 |
| [그림 3.1-1] 호네프-베커의 상호문화학습 단계 ..... | 43 |



# 1. 서론<sup>1)</sup>

## 1.1 연구의 필요성 및 목적

요즈음 인터넷의 게시판이나 SNS 창 하단에는 해당 글에 대한 동의를 표현하는 ‘공감’ 버튼이 달려있다. 우리는 컴퓨터와 모바일 기기를 통해 클릭 혹은 터치 한번으로 쉽게 공감의 의사를 표현하지만 실제 우리가 살고 있는 현실 사회는 ‘공감 부족 사회’라고 일컬을 수 있을 만큼 각박하다. 공감은 “다른 사람의 경험에 인지적이고 감정적으로 참여하는 것”<sup>2)</sup>으로 상대방에 대한 관심과 차이를 수용하고 존중하는 태도를 필요로 한다. 사회적 존재로서 우리는 가족, 학교, 직장 등 다양한 집단에 속하여 구성원의 역할을 하고 그 속에서 인간관계를 맺으며 살아가지만, 개인적·사회적 이질성 Fremdheit이 증가함으로써 상대방에 대한 몰이해로 인해 갈등이 시작되고 집단적 혐오로까지 이어지는 사회 문제가 빈번히 등장한다. 사회 구성원들은 넓게는 성별, 연령, 거주 지역, 종교, 직업에서부터 세부적으로는 소득 수준, 교육 수준, 정치적 성향, 타문화에 대한 수용 태도 등 다양한 이유로 이질화 된 채 살아간다. 이러한 이질성을 완화하는 사회적 장치로 다문화교육 및 상호문화교육이 도입되었지만 근본적으로 구성원 사이에서 타인에 대한 이해를 유도하는 공감적 기반이 약하면 어떠한 사회적 제도도 효과를 발휘하기 어렵다.

오늘날 지역 간 이동성이 확대되면서 이질성을 유발하는 가장 넓은 단위는 문화와 문화의 만남이라 할 수 있는데, 다문화적 환경도 여기에

---

1) 이 논문은 2018 통일부 통일교육선도대학 사업의 지원을 받아 연구되었음.

2) Milton J. Bennett: Overcoming the Golden Rule: Sympathy and Empathy.  
In: Milton J. Bennett(Hrsg.): *Basic Concepts of Intercultural Communication: Selected Readings*. Yarmouth 1998, S.207(191-214).

해당된다. 다른 나라의 국적을 가지고 있는 이주 노동자, 다른 나라에서 태어났으나 우리나라의 국적을 취득하여 살고 있는 이민자, 서로 다른 문화 출신의 사람들로 구성된 다문화 가정 등 우리 사회에서 볼 수 있는 다문화 구성원의 형태 역시 다양하다. 단순히 사회 내 일부 구성원으로 동일하게 살아가는 하나의 그룹이라면 갈등의 요소가 되지 않으나, 이들에 대한 정부 차원의 경제적 보조, 대학 특례입시 제도 등의 교육적·제도적 지원이 이루어지는 과정에서 ‘다문화’로 통칭되는 나와 다른 문화적 배경을 가진 사람들에 대한 반감이 형성되었고 이러한 반감이 다른 문화적 배경을 가진 사람들에 대한 포괄적 주변화 Marginalisierung를 불러 일으키는 요소가 되었다.

말테 크리스토퍼 보에커 Malte Christopher Boecker는 세계화 되어 가는 현대 사회에서 ‘하나의 민족, 하나의 문화’라는 의미에서 공간, 집단, 그리고 문화를 의도적으로 단일화 시키는 것은 더 이상 의미가 없다고 말한다. 우리는 상황에 따라 다중적인 삶의 형태로 살아가고 있으며 다양한 정체성을 토대로 주위 사람들과 복잡한 관계를 맺으며 공존한다. 이런 사회 속에서 문화는 더 이상 정적으로 고정되어 존재하는 것이 아니라 새로운 삶의 모습을 형성하고 사람들 간의 관계를 구성하게 하는 “의미들의 강 ein Fluss von Bedeutungen”으로 간주되며, 이러한 흐름 속에서 살아가기 위해서는 사람들에게 상호문화 역량이 필요하다.<sup>3)</sup>

여기에 더해, 2019년 기준으로 3만 명 이상이 거주하는 북한이탈주민에 대한 한국사회의 복잡한 심리도 뜨거운 이슈로 등장한다. 이들에게 지원되는 경제적·사회적 지원이 일반 대중에게는 역차별 받는 것으로 느껴지면서 북한이탈주민에 대한 관용적 태도가 이완되고 사회 구성원으로서의 공존에 의구심을 보이는 부정적 심리가 증가하였다. 북한이탈주민에 대한 내적 장벽의 형성은 사회적 갈등을 넘어 민족적 통합에 대한 기반을 약화시킬 것으로 우려된다. 이렇듯 다양한 문화적 배경을 가진 사

---

3) Malte Christopher Boecker: *Interkulturelle Kompetenz - Schlüsselqualifikation des 21. Jahrhunderts*. Barmeyer 2008, S.6.

람들로 구성된 사회 속에 살아가고 있는 사람들이 서로에 대해 관심을 갖고 이해하려고 노력하기보다 서로의 다름을 거부하며 차별하고 배척한다면 사회의 갈등은 더욱 심해질 수밖에 없다. 그러므로 다양성이 존중받고 상호 이해와 존중이 가능한 사회가 되기 위해서는 다양한 구성원 사이에 서로를 이해하는 공감역량을 키워줄 수 있도록 다각도의 교육적 노력을 기울여야 한다.

독일의 경우 이민자가 증가하면서 ‘이민자 국가’가 되었다는 인식이 높아졌고 상호문화 교육에 대한 관심과 함께 상호문화능력의 중요성이 부각되기 시작하였다.<sup>4)</sup> 상호문화 교육은 내가 속하지 않은 다른 민족의 특성을 존중하고, 다른 문화권에서 공유되는 가치관과 사고방식을 이해하며 이를 바탕으로 사회 구성원들이 조화를 이룰 수 있도록 하는 데 목표를 둔 교육적 방향을 뜻한다.<sup>5)</sup> 독일의 대표적인 인류학자인 우어줄라 베르텔스 Ursula Bertels는 상호문화 교육의 목표로 자아와 타자 상호간의 ‘시각 변화’와 서로에 대한 ‘열린 마음’, ‘관용’ 등의 정서적 가치 함양을 제시하였다.<sup>6)</sup> 다른 사람의 시각을 받아들이고 나의 시각을 변화시켜가는 것, 다른 사람들과의 만남에 개방적인 태도를 취하고 타 문화에 대해 인정하고 존중하는 것 등은 상호문화 교육을 통해 향상시키고자 하는 ‘상호문화 역량 Interkulturelle Kompetenz’에 해당된다. 다시 말해서 상호문화 역량은 상호문화 교육을 통해 증진시키고자 하는 개인의 핵심역량을 말하며, 공감능력도 이 역량들 중 하나에 속한다.

상호문화 교육을 통한 역량의 증진은 전 세계적으로 주목받는 교육적 화두이다. 이러한 흐름에 발맞춰 유럽 의회는 향후 50년 간 지속해야 할 교육 목표이자 방향으로 상호문화 교육을 제시하면서 유럽 사회의 평화

---

4) Ebenda, S.3.

5) 권오현: 「상호문화적 문학교육에서 ‘낯설 이해’의 문제」. 『독어교육』, 49, 2010, 10쪽(7-37).

6) Ursula Bertels: *Ethnologie in der Schule. Eine Studie zur Vermittlung interkultureller Kompetenz*. Münster 2004, S.38.

적인 상호 공존을 위해 모든 시민이 갖추어야 할 필수 요소로서 상호문화능력을 언급하였다. 이 역량은 ‘태도’, ‘지식과 이해’, ‘기술과 행동’이라는 세 가지 측면으로 분류된다. ‘태도’ 측면에서는 다른 문화적 관점을 지닌 사람들을 존중하며 호기심을 갖고 공감하려는 태도가 제시되고 있으며, ‘지식과 이해’ 측면에서는 다른 문화 집단의 다양성과 이질성에 대해 인식하고 다른 사람들에 대해 갖는 관념, 편견, 차별에 대해 이해하며 특정한 문화적 배경에 따른 신념, 가치, 담론적 지식을 습득하는 것을 포함한다. ‘기술과 행동’ 측면은 자신의 시각에서 벗어나 다른 사람의 시각을 취하는 다차원적 시각 형성과 다른 사람의 가치, 신념, 감정을 이해하려는 공감능력, 자신의 사고를 상황과 맥락에 따라 유연하게 변화시킬 수 있는 인지적 유연성으로 구성된다.<sup>7)</sup>

상호문화적 관점에서 ‘핵심 역량’을 길러야 한다는 교육적 공감대는 우리나라의 교육과정에도 적용되어 나타난다. 2015 개정 교육과정 총론은 초, 중, 고 전체를 아우르는 교육과정의 방향을 제시한다. 교육을 통해 ‘자주적인 사람, 창의적인 사람, 교양 있는 사람, 더불어 사는 사람’을 양성하는 것이 교육의 목표이며, 이를 위해 길러야 할 핵심 역량들이 존재한다. 여기서 주목할 점은 기존에는 각 과목을 통해 기를 수 있고 길러야 하는 역량을 개별적으로 제시하였다면, 2015 개정 교육과정에서는 교과 교육을 포함하여 학교 교육의 전 과정을 통해 이 핵심 역량을 계발할 수 있도록 전체적인 교육의 목표로 설정하고 있다는 점이다. 교육과정이 추구하는 인간상에 도달하기 위해 필요한 역량으로 자아정체성과 자신감을 바탕으로 기초 능력을 갖추 자기 주도적으로 살아갈 수 있는 ‘자기관리 역량’, 다양한 지식과 정보를 활용하여 문제를 해결할 수 있는 ‘지식정보처리 역량’, 기초지식과 다양한 전문 분야의 지식, 기술, 경험을 융합하여 새로운 것을 창출하는 ‘창의적 사고 역량’, 인간에 대한 공감적 이해와 문화적 감수성을 바탕으로 삶의 의미를 발견하는 ‘심미적 감성

---

7) Martyn D. Barrett, Josef Huber und Craig Reynolds: *Developing Intercultural Competence through Education*. Strasbourg 2014, S.19-20.

역량’, 자신의 생각과 감정을 표현하고 다른 사람의 의견을 존중하는 ‘의사소통 역량’, 지역, 국가, 세계 공동체 구성원에게 요구되는 가치와 태도를 습득하여 공동체 발전에 적극적으로 참여하는 ‘공동체 역량’ 등 다섯 가지가 제시된다.<sup>8)</sup>

유럽에서뿐만 아니라 우리나라의 교육과정에서도 ‘인간에 대한 공감적 이해’는 공통적인 핵심 역량 중 하나이며, 이는 전 세계적으로 공감능력의 향상을 교육과정 내에서의 중요한 교육 목표로 삼아야 한다는 합의가 이루어져 있음을 뜻한다. 여기에 더해 미국의 공감 전문가인 로먼 크르즈나릭 Roman Krznaric은 “교육 전문가들은 공감 기술 교육이 ‘갖게 되면 좋은’ 추가적인 수준이 아니라 읽기, 쓰기, 셈하기와 함께 교과 과정의 중심을 차지할 만한 것임을 인식하고 있다.”고 말하며 공감교육의 중요성에 대해 강조한다.<sup>9)</sup>

안드레아 레스코벡 Andrea Leskovec에 따르면, 공감능력이란 “타인에게 감정이입할 수 있고 타인의 입장이 되어 생각할 수 있는 자세와 과정”이다.<sup>10)</sup> 다시 말해서 공감능력이란 시각의 변화 내지 시각의 수용에서 기인하는 정서적, 인지적 능력으로 이를 통해 타인의 행동과 동기를 더 잘 이해할 수 있게 되는 것이다. 레스코벡이 정의하는 공감능력은 공감 대상에 대한 단순한 정서적 접근을 넘어서 대상에 대한 이해의 과정까지를 포함하는 성찰적 작업으로 이해되며, 이러한 공감능력은 다문화 사회에서 필수적으로 요구되는 역량이다. 공감능력은 다름에서 오는 다문화적 갈등을 극복할 수 있는 가능성을 제시하기 위해 필요하며, 특히 우리나라의 경우 더욱 중요한 문제가 된다. 우리 사회는 현재도 다양한 문화적 배경을 가진 사람들이 살고 있지만 향후 더 다양한 사회 구성원

---

8) 교육부: 초·중등학교 교육과정 총론. 교육부고시 제 2015-80호 [별책 1] (2015.12.1.)

9) Roman Krznaric: *Empathy: Why it matters, and how to get it*. New York 2015, S.31.

10) Andrea Leskovec: *Einführung in die interkulturelle Literaturwissenschaft*. Darmstadt 2011, S.87.



이 섞여서 사회 갈등을 야기할 잠재성을 가지고 있는데, 언제 다가올지 모르는 통일의 문제도 이에 해당한다.

독일인들은 통일 이후의 한국 사회에 대해 자전적 경험에 비추어 우려를 표한다. 토르스텐 크라우엘 Torsten Krauel은 통일 이후 상호간에 느낄 “낯섦에 대한 문제”를 환기시켰으며,<sup>11)</sup> 독일의 아시아 전문가인 베른트 베르거 Bernt Berger 역시 우선적으로 필요한 것은 경제적, 정치적 통합이지만 그보다 더 중요한 문제는 “문화적 차이를 극복하는 것”이라고 강조하며 이 문화적 차이가 통합 과정에서 난제로 작용할 것임을 예측하였다.<sup>12)</sup> 같은 언어와 비슷한 음식 등 동일한 문화적 배경을 가지고 있으나 분단의 시간이 오래 되었고 그 동안 상호 교류가 없었던 만큼 일상에서 실질적인 사회 통합을 이루기에는 어려움이 따를 것임을 지적하고 있는 것이다. 실제로 남한과 북한이 서로 분단되어 살아온 지 70년 이상의 시간이 경과되었고, 이로 인해 사용하는 언어에서의 어휘와 개념 차이가 존재할 뿐만 아니라 의식주 등의 생활문화 측면에서도 차이가 존재한다. 이런 상황에서 그저 ‘우리는 한 민족’이라는 고정 논리로 접근하여 사회 통합을 논의하는 것은 문제가 된다. 사회 체제가 다르고 그 속에서 살아오면서 형성하게 된 가치관과 태도 역시 모두 다르기 때문에 다가올 통일 사회를 대비하는 차원에서 보면 타인과 공감할 줄 아는 능력과 이를 바탕으로 소통하고 타인을 이해하려는 자세는 다가올 통일 미래의 대비 차원에서 더욱 더 필요한 역량이다.

이에 본 연구에서는 우리의 공감능력을 발달시킬 수 있는 방법으로 문학텍스트를 통한 공감교육에 주목한다. 로타 브레텔라 Lothar Bredella에 따르면 문학텍스트는 다양한 시각이 표현되어 있고 수용자로 하여금 작가 또는 작품의 서술자와 등장인물들의 관점을 수용하도록 하여 상호

---

11) Torsten Krauel: Niemand hat die Chance, sich zweimal zu sehen, In: *Die Welt*, 19.08.2018.

12) Christoph Koch: Was wäre, wenn.... Nord- und Südkorea wieder ein Land wären?. In: *brand eins*, August 2018.

문화적 이해로 이끈다.<sup>13)</sup> 따라서 우리는 문학을 통해 경험적 한계를 뛰어 넘어 개인의 경험을 확장시킬 수 있게 된다. 한스 크리스토프 그라프 v. 네이하우스 Hans-Christoph Graf v. Nayhauss는 ‘학습 대상’으로서의 문학은 “문학에 대한 교육 Erziehung zur Literatur”을 의미하는 것으로 문학에 대한 지식을 전달하는 것을 목표로 하는 반면, ‘학습 매체’로서의 문학은 “문학을 통한 교육 Erziehung durch Literatur”을 지향한다고 설명한다. 더불어 상호문화교육 차원에서 문학교육에 접근하는 상호문화적 문학 교수법은 문학에 대한 교육과 문학을 통한 교육이 연속적으로 작용하는 것이라고 강조한다.<sup>14)</sup> 공감교육에 있어서 문학의 콘텐츠적 가치를 논의하는 연구의 주제 면에서는 문학을 통한 교육의 측면에 보다 가중치를 둔다. 그러나 이러한 접근 방식에 대해 문학을 다른 교육이나 목적을 위한 수단으로 전락시키는 것이라는 비판도 제기될 수 있다. 이에 대해 권오현은 예를 들어 이주문학과 같은 특정 장르의 작품만 선택하여 의도적으로 고착된 교육 목표에 맞추는 차원이 아니라 “문학의 활동력을 넓히는 방향”이 되어야 한다고 주장한다.<sup>15)</sup> 이는 문학이 단지 문학교육에서뿐만 아니라 더 넓은 영역에서 다루어지고 다양한 의미 차원에서 문학이 이해됨으로써 더 자유로운 활동 반경에서 영향을 끼칠 수 있도록 해야 한다는 것이다.

본 논문에서는 문학 작품들 중에서도 독일의 ‘전환기 문학 Wendeliteratur’에 주목하여 문학적 특징을 살펴본 뒤 그 속에서 공감교육적 요소를 살펴보고자 한다. 전환기 문학은 1989/90년의 전환기 이후 발생한 동독의 몰락과 독일 통일에 대해 다루는 다양한 종류의 문학적 진술이라고 정의되며 독일 현대문학의 특징적인 경향이다.<sup>16)</sup> 전환기 문

13) Lothar Bredella: *Grundzüge einer interkulturellen Literaturdidaktik*. In: Irmgard Honnef-Becker(Hrsg.): *Dialoge zwischen den Kulturen*. Baltmannsweiler 2007a, S.39(29-46).

14) Hans-Christoph Graf V. Nayhauss: Aspekte einer interkulturellen Literaturdidaktik. In: *Fremdsprachenunterricht in Theorie und Praxis: Berichte aus China*, 39, 2003, S.42(39-51).

15) 권오현: 앞의 논문, 8쪽.

학 작품 속에 등장하는 동독 주민들은 변화된 사회 속에서 정체성의 혼란을 겪기도 하고 새로운 독일 시민으로 거듭나고자 노력하기도 한다. 우리는 전환기 문학 작품을 통해 사람들 간 통합이 이루어지는 과정에서 어떤 갈등 상황을 겪게 되는지를 살펴보고 가치관, 생활방식 및 문화의 차이를 어떻게 극복해나갈 수 있을 지에 대한 방안을 모색해 볼 수 있다. 우리나라의 독자는 독일 전환기 작품 읽기를 계기로 통일 문제를 우리나라의 상황에 대입하여 공감해볼 기회를 가질 수 있으며, 북한 사람들을 반대편에 서 있는 적 혹은 연민과 동정의 대상이 아닌 동등한 위치에 있는 타인으로 인식하고 이해해보는 경험을 하게 된다.

통일에 대한 공감 의식을 형성하는 데 있어서의 어려움은 아직 일어나지 않은 미래의 상황을 가정한다는 점이다. 아직 일어나지 않았고 언제 통일이 실제로 이루어질지 모르는 상황이기 때문에 통일에 대한 준비차원에서 교육, 사회 체제, 경제 체제 등 다양한 분야에서 논의가 활성화되고 있으나 상호 간 공감대도 약하고 학술적인 가치도 부족한 한계에 부딪히게 된다. 때문에 통일에 관한 논의를 할 때 가장 적합한 연구의 예로 다뤄지는 것이 바로 독일의 통일이다. 우리와 분단의 배경이나 상황이 다르긴 하지만 통일을 이룬 국가로서의 독일은 서독과 동독의 삶의 방식과 경제적 수준, 사회체제의 차이가 현재의 남한과 북한의 모습에 비추어 보았을 때 상당히 유사하므로 일정한 연구 모델로서의 기능을 하는 것이다.

본 연구에서 살펴보고자 하는 전환기 문학은 허구를 바탕으로 하지만 당시 사회의 모습을 반영하고 있고, 독일의 분단과 통일 과정을 모두 경험한 동독 출신의 작가가 자신의 경험을 바탕으로 이야기를 서술하고 있다는 점에서 연구 대상으로서의 가치를 갖는다. 따라서 본 연구는 다양성에 대한 존중을 바탕으로 하는 미래 사회의 핵심 역량으로서 공감의 개념을 정의하고 이를 바탕으로 공감교육의 방안으로서 문학교육의 특성

---

16) Karl Esselborn: *Interkulturelle Literaturvermittlung zwischen didaktischer Theorie und Praxis*. München 2010, S.80.

과 역할을 살펴본다. 공감의 상황은 매우 광범위하고 다양한 주제를 다룰 수 있기 때문에 본 연구에서는 통일사회를 대비한 차원에서의 공감으로 주제를 구체화 하여 독일 통일의 문제를 소재로 하고 있는 잉고 술체 Ingo Schulze의 작품 『심플 스토리즈 Simple Storys』와 『새로운 인생들 Neue Leben』, 『아담과 에블린 Adam und Evelyn』을 중심으로 공감능력을 향상시키는 데 있어서 독일 전환기 문학이 갖는 공감교육 콘텐츠로서의 가치에 대해 논의하는 것에 그 목적을 둔다.

## 1.2 선행연구 검토

‘공감’ 개념과 관련된 국내의 연구들을 살펴보면 철학에서부터 심리학, 인지심리학, 교육학 등 다양한 분야에서 연구가 이루어지고 있다. 철학적, 윤리적 차원의 연구에서는 주로 데이비드 흄 David Hume, 아담 스미스 Adam Smith, 막스 셸러 Max Scheler의 이론을 통해 공감에 대한 정의를 논의하는 연구들이 있으며,<sup>17)</sup> 이를 교육적 차원으로 확장시켜서 공감 이론이 도덕의식 함양에 어떤 영향을 미칠 수 있는지를 살펴보기도 한다.<sup>18)</sup> 심리학의 관점에서 공감 개념을 접목시킨 연구들은 주로 공감을 통한 치료 측면에 초점을 맞추고 있으며 공감을 통한 마음 읽기, 사회적 관계 형성하기가 심리학 및 교육학 분야에서 공감 연구의 주된 주제들로 다루어진다. 공감에 대한 논의는 점차 연구 적용 범위가 확장되어 왔으며 최근에는 문학교육과 접목시켜 문학교육에서 어떻게 공감능력을 향상

17) 금교영: 「막스 셸러의 공감론(Ⅰ)」. 『철학논총』, 13, 1997, 435-458.; 금교영: 「막스 셸러의 윤리학적 공감론」. 『철학논총』, 16, 1999, 3-23.; 이종형: 「호프만의 공감에 기초를 둔 정의에 관한 연구」. 『윤리교육연구』, 9, 2006, 177-199.; 민은경: 「타인의 고통과 공감의 원리」. 『철학사상』, 27, 2008, 67-90 참조.

18) 강진영: 「아담 스미스의 공감의 교육적 의미」. 『교육철학』, 26, 2001, 1-19.; 김용환: 「공감과 연민의 감정의 도덕적 함의」. 『철학』, 76, 2003, 155-180.; 이준, 유숙경, 이윤옥: 「공감교육 교사연수 프로그램개발을 위한 기초연구」. 『학습자중심교과교육연구』, 16(4), 2016, 145-172 참조.

시킬 수 있을지, 문학작품 읽기를 통한 공감적 수용은 어떻게 발생하는지를 등을 고찰한 연구물이 등장하고 있다.<sup>19)</sup>

공감의 개념적 뿌리는 독일에서 시작되었으나 이것이 미국 학계로 건너가 심리학 분야에서 다루는 용어로 정립되었고 크게 영어의 ‘Empathy’와 ‘Sympathy’로 분류되어 정의된다. 독일어로 공감은 ‘Empathie’, ‘Sympathie’, ‘Einfühlung’, ‘Mitleid’, ‘Mitgefühl’ 등 다양한 어휘로 구분될 수 있으나 각각의 단어들이 유사하게 중첩되는 의미들을 내포하고 있기 때문에 명확하게 구분지어 설명하기 어렵다. 때문에 본 연구에서는 독일어와 영어의 ‘Empathie’와 ‘Empathy’, ‘Sympathie’와 ‘Sympathy’를 완전히 일치하진 않으나 의미적으로 짝을 이룰 수 있는 의미쌍으로 보았으며 이 단어들을 기준으로 개념을 분류하여 정의해보았다. 공감에 대한 개념 정의는 각 분야마다 대표적인 연구자들의 이론을 바탕으로 살펴보았다. 먼저 진화론적으로 공감에 접근한 연구자로 찰스 다윈 Charles Darwin과 필립 프로저 Phillip Prodger, 프란스 드 왈 Frans De Waal, 도리스 비쇼프-켈러 Doris Bischof-Köhler가 대표적이다.<sup>20)</sup> 이들은 공감능력이 태어났을 때부터 선천적으로 지닌 특성이라는 차원에서 접근한다. 여기에서 더 나아가 자연적인 인간의 공감능력은 연

---

19) 김주현: 「공감력과 비판적 사고력 향상을 위한 교양 문학 교과목 운영 방안-인제대학교 <문학의 세계> 교과목을 중심으로」. 『어문논집』, 73, 2018, 339-373.; 김효정: 「문학 수용에서의 공감 수용 연구」. 석사학위논문, 서울대학교, 2007.; 박치범: 「문학교육에서의 공감에 관한 연구」. 박사학위논문, 고려대학교, 2015.; 서유경: 「공감적 자기화를 통한 문학교육 연구: <심청전>의 이본 생성을 중심으로」. 박사학위논문, 서울대학교, 2002.; 송지애, 조미아: 「공감독서교육이 공감 능력과 정서지능에 미치는 영향에 관한 연구」. 『한국도서관·정보학회지』, 49(1), 2018, 267-292.; 전점이: 「공감적 대화와 문학치료를 활용한 소설교육 방법」. 『문학교육학』, 22, 2007, 227-263.; 정재림: 「<기획>: 공감과 치유의 언어, 문학; 공감의 상상력과 문학교육」. 『어문논집』, 69, 2013, 85-111쪽 참조.

20) Vgl. Charles Darwin und Phillip Prodger: *The Expression of the Emotions in Man and Animals*. Chicago 1965(Originalausgabe 1872).; Frans BM De Waal: The antiquity of empathy. In: *Science*, 336(6083), 2012, 874-876.; Doris Bischof-Köhler: *Spiegelbild und Empathie*. Bern/Göttingen 1989.

령 발달 단계에 따라 발달됨을 강조한 장 피아제 Jean Piaget와 베르너 바르텐스 Werner Bartens의 연구도 주목할 만하다.<sup>21)</sup> 심리적 차원에서 인간의 정서에서 발생하는 공감을 논의한 대표적인 이론들로 테오도르 립스 Theodor Lipps와 에두아르트 B. 티치너 Eduard B. Titchner, 막스 셸러 Max Scheler와 필립 레르쉬 Philipp Lersch, 그리고 한스 발터 그루엘 Hans Walter Gruhel의 공감이론이 있으며,<sup>22)</sup> 이를 사회적 차원으로 확장시켜서 심리사회적 공감이론을 정립시킨 학자들로 조지 허버트 미드 George Herbert Mead와 에릭 홈부르거 에릭슨 Erik Homburger Erikson, 로타 크랍만 Lothar Krappmann이 대표적이다.<sup>23)</sup> 지그문트 프로이트 Sigmund Freud와 알프레드 아들러 Alfred Adler, 하인츠 코후트 Heinz Kohut와 라이너 크라우제 Reiner Krause 등은 정신분석적으로 치료의 차원에서 상담자와 내담자 간의 공감 작용을 논의하기도 한다.<sup>24)</sup>

---

21) Vgl. Jean Piaget: *Psychologie der Intelligenz*, Stuttgart 2000.; Werner Bartens: *Empathie: die Macht des Mitgefühls: weshalb einfühlsame Menschen gesund und glücklich sind*. München 2015.

22) Vgl. Theodor Lipps: *Leitfaden der Psychologie*. Leipzig 1906.; Eduard B. Titchener: *Lectures on the Experimental Psychology of the Thought Processes*. London 1909.; Max Scheler: *Wesen und Formen der Sympathie*. Bern/München 1973.; Philipp Lersch: *Aufbau der Person*. Leipzig 1952.; Hans Walter Gruhle: *Verstehen und Einfühlen: gesammelte Schriften*. Berlin 2013.

23) Vgl. George Herbert Mead: *Geist, Identität und Gesellschaft aus der Sicht des Sozialbehaviorismus*. In: Charles W. Morris(Hrsg.), Frankfurt am Main 1973.; Erik Homburger Erikson: *Identität und Lebenszyklus: Drei Aufsätze*. Berlin 1973.; Lothar Krappmann: *Soziologische Dimensionen der Identität: strukturelle Bedingungen für die Teilnahme an Interaktionsprozessen*. Stuttgart 2000.

24) Vgl. Sigmund Freud: *Gesammelte Werke: VI: Der Witz und seine Beziehung zum Unbewußten*. In: *Gesammelte Werke: VI: Der Witz und seine Beziehung zum Unbewußten*, Berlin 1940.; Alfred Adler: *Understanding human nature*. New York 1927.; Heinz Kohut: *Introspektion, Empathie und Psychoanalyse: Aufsätze zur psychoanalytischen Theorie, zu Pädagogik und Forschung und zur Psychologie der Kunst*. Berlin 1977.; Rainer Krause: *Allgemeine Psychoanalytische Krankheitslehre*. Bd 2: Modelle, Stuttgart 2010.

공감은 점차 교육학 차원에서의 주요한 개념으로 다뤄지게 된다. 대표적으로 볼프강 프리들마이어 Wolfgang Friedlmeier와 기젤라 트롬스도르프 Gisela Trommsdorff는 공감의 발달에 관한 논문을 통해 실질적으로 공감이 교육을 통해서 발달될 수 있는 ‘역량적 가치’임을 설명하였다.<sup>25)</sup> 부르가르트 가쓰너 Burgahrd Gassner의 연구는 공감의 개념을 교육학 분야로 끌어와 교육학적 차원에서 공감의 이론을 정리하고 있으며, 동시에 심리적이고 교육적인 관점의 체계 속에서 공감을 정의하고 교육학적 공감 이론의 근거로 사용해야 함을 주장하였다.<sup>26)</sup> 슈테판 리캄 Stefan Liekam 역시 교육학 차원에서 ‘공감’의 위치를 논의한다. 그는 공감을 경험, 심리적 공감 연구를 살펴봄으로써 공감을 본능적 사건으로의 공감, 정서적 사건으로의 공감, 인지적 사건으로의 공감, 행동 동기 차원에서의 공감, 복합적 차원에서의 공감으로 분류하였다.<sup>27)</sup>

공감과 교육에 관한 논의는 공감교육을 통해 도덕적 태도를 함양하도록 돕는 것에 중점을 두고 있는 연구들과 특정한 수단을 통해 공감능력을 향상시키는 훈련을 하는 관점에서 접근한 연구들이 있다. 스포츠와 공감을 연결 짓는 연구로 하인츠 모이젤 Heinz Meusel은 학교에서 하는 스포츠 활동에서 학생들 사이에 정서적인 갈등 상황이 생기는 것에 주목하여 이 과정에서 공감에 대한 훈련이 가능하다고 보았다.<sup>28)</sup> 마찬가지로 에드가 베커스 Edgar Beckers는 학교 스포츠에서 학생들에게 활동 중 나타나는 공격적 태도를 지양하고 공정하고 신중한 행동을 취할 수 있도록 가르치는 공감교육의 개념을 설명하였다.<sup>29)</sup>

---

25) Wolfgang Friedlmeier und Gisela Trommsdorff: Entwicklung von Empathie. In: Gertraud Finger(Hrsg.): *Frühförderung. Zwischen passionierter Praxis und hilfloser Theorie*. Freiburg 1992, 138-150.

26) Burgard Gassner: *Empathie in der Pädagogik: Theorien, Implikationen, Bedeutung, Umsetzung*. Diss. Heidelberg Uni., 2006.

27) Stefan Liekam: *Empathie als Fundament pädagogischer Professionalität*. Diss. München Uni., 2004.

28) Heinz Meusel: Soziales Lernen im Sportunterricht. In: *SportPraxis*, 1(94), 1994, 3-8.

29) Edgar Beckers: Interkulturelle erziehung im schulsport? Anmerkungen zu

문학을 통한 공감교육에 관한 연구로 랄프 올젠 Ralph Olsen은 문학 텍스트 수용에 있어서 ‘공감’이란 무엇인가라는 질문에 “독자가 등장인물의 관점을 받아들이는 것”, “등장인물로의 감정이입”이라고 대답할 수 있다고 주장하며, 문학교육에 있어서의 공감 개념을 제시하는 것을 연구의 목적으로 하였다.<sup>30)</sup> 수잔 킨 Suzanne Keen은 문학 중에서도 소설 읽기가 거울 신경 세포의 활성화를 자극 할 수 있음이 신경과학적 연구를 통해 수행될 수 있다고 주장하며 이 근거로 이미 신경 과학자들은 공감 테스트에서 높은 점수를 받은 사람들의 두뇌를 살펴본 결과 소설을 읽을 때 이들의 거울신경 체계가 바쁘게 작동한다는 것을 발견해내었다고 강조한다. 킨은 공감이 감정적인 상태를 목격할 때, 타인의 상태를 듣거나 혹은 읽을 때도 일어난다고 하였다.<sup>31)</sup> 여기서 중요한 점은 ‘읽는’ 활동에 의해서도 공감이 일어날 수 있다는 부분이며, 문학을 통한 공감교육의 정당성을 신경과학적인 연구 결과로 입증하고 있다는 점에서 공감 연구가 갖는 실증적 근거 입증의 한계를 보완하고자 하였다는 점에서 의의가 있다.

본 논문에서 다루고자 하는 작가 잉고 술체에 대한 연구는 국내외에서 활발하게 이루어지고 있다. 술체의 작품에 관한 연구들은 크게 ‘형식적 차원’에서의 연구와 ‘내용적 차원’에서의 연구들로 분류해볼 수 있다. 페터 미할치크 Peter Michalzik은 『심플 스토리즈』가 어니스트 헤밍웨이 Ernest Hemingway, 셔우드 앤더슨 Sherwood Anderson, 레이먼드 카버 Raymond Carver와 같은 작가의 형식과 어조를 택하여 독일 동부 지역의 삶에 대해 묘사하고 있다는 점에 주목하면서 잉고 술체 작품이 갖는

---

einem ungeschriebenen beitrage. In: Nils Schulz und Henning Almer (Hrsg.): *Schulsport heute - Aspekte einer zeitgemäßen Konzeption*, Köln 1993, 187-201.

30) Ralph Olsen: Das Phänomen Empathie beim Lesen literarischer Texte. Eine didaktisch-kompetenzorientierte Annäherung. In: *Zeitschrift Ästhetische Bildung*, 2011, 38-41.

31) Suzanne Keen: A theory of narrative empathy. In: *Narrative*, 14(3), S.208(207-236).



형식적 특성을 중점에 두고 연구하였으며,<sup>32)</sup> 마찬가지로 크리스티노 코젠티노 Christino Cosentino 역시 ‘단편소설’의 형식에 주목하여 술체의 작품 『심플 스토리즈』와 『핸디』를 분석하였다.<sup>33)</sup> 모함마드 이스말리 시비 Mohammad Ismaili Shibib은 『새로운 인생들』의 서간체 형식에 주목하여 잉고 술체 외에도 바르바라 호니히만 Barbara Honigmann, 게르하르트 헨셸 Gerhard Henschel의 작품 분석을 통해 서간소설이 ‘독일 문학의 새로운 추세’라고 주장하였다.<sup>34)</sup>

폴 쿡 Paul Cooke는 술체가 미국의 단편 형식을 차용해 작품을 구성함으로써 작품 형식의 측면에서도 새로운 사회 체제에 대한 실용적 수용 차원에서 통일에 대한 의식을 드러낸 것이라고 설명한다.<sup>35)</sup> 더불어 『심플 스토리즈』는 일관된 화자가 존재하지 않고 각 장마다 화자가 바뀌면서 동일한 사건에 대해서도 인물에 따라 각기 다른 시각으로 서술되는데, 이에 대해 쿡은 “강박적인 스토리텔링 compulsive storytelling”이라고 설명하며 등장인물들의 좌절과 고립감을 극복하기 위한 시도라고 주장하였다.<sup>36)</sup> 등장인물들이 이야기를 함으로써 자신의 내면에 있는 강박과 고통 등을 표출하고 있다는 점에서 쿡의 시선은 타당해 보인다.

내용적 차원에서는 ‘기억’을 담고 있는 매체라는 점에 주목하고 있는 연구들이 많으며 여기에는 안드레아 가이어 Andrea Geier의 연구가 대표적이다. 가이어는 잉고 술체의 작품 『새로운 인생들』을 연구 대상으

---

32) Peter Michalzik: Wie komme ich zur Nordsee? Ingo Schulze erzählt einfache Geschichten, die ziemlich vertrackt sind und die alle lieben. In: Thomas Kraft(Hrsg.): *Aufgerissen zur Literatur der 90er*. München 2000.

33) Christino Cosentino: Ingo Schulze’s Handy. Thirteen Tales in the Old Style: Another look at East(ern) Germaness and identity formation. In: *German Monitor*, 71, 2009, 269-277.

34) Mohammad Ismail Shibib: Renaissance des Briefromans Oder Der Alltag in Krisen-und Wendezeiten. In: *Journal of the College of Languages*, 35, 2017, 62-88.

35) Paul Cooke: Beyond a Trotzidentität: Storytelling and the Post-Colonial Voice in Ingo Schulze’s Simple Storys. In: *Forum for Modern Language Studies*, 39(3), 2003, S.298(290-305).

36) Ebenda, S.299.

로 하여 ‘경험과 기억’이라는 관점에서 기억을 반영하고 있는 문학의 특성에 대해 논의하며 통일의 기억과 과거의 현실을 담고 있다는 점에서 술체의 작품에 가치를 부여하고 있다.<sup>37)</sup> 우베 슈마허 Uwe Schumacher는 특히 술체의 작품이 ‘사회 문제와의 연관성을 제공’한다는 점에 주목하였다. 슈마허는 문학이 사회를 반영하는 기능을 가지고 있지만 술체의 작품은 특히 사회적 관계 속에서 인물들의 이야기를 구성하고 있으며, 이를 통해 변화된 사회, 경제적 상황이 야기하는 개인의 실직 문제, 연인과의 관계 변화 및 가족의 해체 등을 다루고 있고, 부분적으로는 사회학자들의 연구에 있어서 중요한 실제적 자료가 될 만큼 당시 사회의 모습을 잘 반영하여 이야기를 구상하였다고 평가한다.<sup>38)</sup>

우리나라의 상황에 비추어 볼 때 독일의 전환기 문학은 통일 사회를 간접 체험해 볼 수 있다는 점에서 보다 특별한 의미를 갖는다. 그래서 국내에서도 잉고 술체에 대한 연구가 많이 이루어지고 있고 관심도가 높다. 국내의 연구물들을 살펴보면 대표적으로 황승환은 잉고 술체의 『심플 스토리즈』 속 등장인물들을 기성세대와 젊은 세대로 분류하여 통일 이후 동독 주민들이 겪은 현재에서의 변화와 미래에 대한 전망을 살펴보았다.<sup>39)</sup> 특히 젊은 세대를 대표하는 마르틴 모이러 Martin Meurer와 제니 Jenny를 통해 동독주민들의 미래 가능성에 대해 긍정적으로 평가하는 시각을 보인다. 유사하게 류신 역시 『심플 스토리즈』를 과거, 현재, 미래의 테마로 나누어 내용적으로 분석하고 있다.<sup>40)</sup> 보다 자세하게 살펴보면 ‘과거’로서의 동독이 통일 이후 동독인의 삶에 어떤 영향을 끼치고 있으며, 자본주의라는 ‘현재’는 동독인들의 일상을 어떻게 규정하고 있는

37) Andrea Geier: Erfahrung vs. Erinnerung?. In: *Germanistische Mitteilungen*, 68(7), 2008, 7-21.

38) Uwe Schumacher: *Literarische Imagination und soziologische Zeitdiagnose nach 1990*. Saarbrücken 2009.

39) 황승환: 「희망의 편린을 찾아서: 잉고 술체의 『심플 스토리즈』에 나타난 동독주민의 삶과 전망」. 『카프카연구』, 23, 2010, 179-201쪽.

40) 류신: 「“북해”로 가는 길 - 잉고 술체의 소설 『심플 스토리즈』에 나타난 통일 이후 동독인의 삶의 편력」. 『독일언어문학』, 37, 2007, 143-161쪽.

지, 현재의 삶에서 좌절하고 고통스러워하는 이들이 ‘미래’에 대한 희망을 어떻게 얻을 수 있을지를 주제로 작품 내용 분석에 접근하고 있다. 김용민은 『심플 스토리즈』를 형식적 측면과 내용적 측면으로 분석하고 있다.<sup>41)</sup> 형식적 측면에서는 미국의 단편 소설의 형식을 차용했다는 점에 주목하였고 내용적으로는 동독인들의 일상과 자본주의화 된 동독에서의 정체성 혼란 등을 주제로 작품을 조망하였다.

그러나 이 연구들은 주로 작품 내적 분석에 치중하는 데 그치고 있으며, 교육적 활용의 측면으로까지 논의가 이어지지 않고 있다. 또한 술체의 작품에 관한 연구가 주로 『심플 스토리즈』에 치중되어 있고 후속 작품들에 대한 논의가 이루어지지 않고 있어서 잉고 술체의 작품이 꾸준히 연구되고 있는 외국 학계의 동향과 달리 국내의 연구는 부족한 실정인 것이 아쉽다. 이에 본 연구자는 잉고 술체의 작품이 국외에서는 지속적으로 학술적인 면에서 주목받고 있다는 점과 술체의 작품들이 출판된 순서에 따라 통일 독일에 대한 시각이 다르게 나타나고 있다는 점에 주목하여 연구할 필요가 있다고 본다. 또한 연구 방법에 있어서 ‘공감’이라는 가치, 교육적 역량으로서의 ‘공감’에 주목하여 전환기 문학 속에서 이 공감의 특성을 살펴볼 수 있고, 이를 공감교육 차원에서의 문학교육 혹은 통일교육에 접목시킬 수 있음을 논의해보고자 한다.

### 1.3 연구방법

본 연구를 통해 확인하고자 하는 연구문제는 다음과 같다.

#### 1. ‘공감’이란 무엇인가?

---

41) 김용민: 「통일 이후 동독인들의 일상. 잉고 술체의 『간단한 이야기들』」, 『독일문학』, 105, 2008, 106-127쪽.

2. ‘공감’은 교육을 통해 발달시킬 수 있는 능력 혹은 태도인가?
3. 공감교육을 실시하기에 적절한 방법은 무엇인가?
4. 독일 전환기 문학은 공감교육을 위한 교육적 가치가 있는가?

위의 연구문제를 확인하기 위해 2장에서는 연구의 주요 개념으로 다루어질 ‘공감’에 대한 개념 정의에서부터 시작한다. 감정이입, 동정, 동감, 연민 등 다양한 용어로 지칭될 수 있는 공감은 사용하는 분야와 맥락에 따라 의미 차이가 존재하며 단어별로 의미를 명확히 구분 짓기에는 어려움이 따른다. 따라서 본 논문의 2장에서는 공감 연구에 있어서 가장 빈번하고도 중요하게 언급되는 ‘공감 Empathie/Empathy’과 ‘동감 Sympathie/Sympathy’의 차이에 주목하여 두 개념을 구분해보고 본 연구에서 사용되는 공감의 개념이 무엇인지를 정의내리도록 한다. 이후 공감을 구성하는 요소들은 어떤 것들이 있는 지를 인지적, 정서적, 표현적, 경험적 차원에서 살펴보고 이를 바탕으로 공감이 어떤 단계를 거쳐 형성되는지, 공감의 형성단계를 정립하여 제시해본다.

2장에서 ‘공감’의 개념을 정리하고 공감의 요소와 단계를 구분함으로써 연구의 기초 토대를 마련하였다면, 3장에서는 공감의 개념을 교육적 차원에 접목시키는 데 중점을 둔다. 공감은 교육적 차원에서 교육을 통해 키워 나가야 할 ‘역량’으로 주목받고 있음에 주목하여 3.1.장에서는 특히 ‘상호문화적 역량’으로서 공감의 개념과 특성을 살펴본다. 이후 3.2.장에서는 역량 증진의 방법으로서 문학교육의 역할을 고찰해보며 문학 자체가 가지고 있는 고유한 특성에 의해 문학을 통한 공감 역량의 계발이 가능함을 살펴보고 공감교육 차원에서 문학교육이 어떤 역할과 기능을 할 수 있을 지를 논의해본다. 3.3.장에서는 다양한 문학적 장르 중에서도 ‘독일 전환기 문학’에 주목하여 전환기 문학이 가지고 있는 ‘통일’과 관련된 주제적 특성과 이야기 구조에 주목하며, 전환기 문학이 독자로 하여금 ‘낯섦’을 경험하게 하고 ‘시각변화’를 이끄는 공감적 특성이 있음을 밝힘으로써 공감교육 차원에서 독일 전환기 문학의 가치를 제시해본다.

이를 바탕으로 4장에서는 독일의 전환기를 다루고 있는 전환기 문학 작가 중 대표적 작가로 잉고 술체를 소개하며 그의 전환기 문학 작품인 『심플 스토리즈』, 『새로운 인생들』, 『아담과 에블린』을 분석해본다. 술체의 소설들은 1989년 동독의 붕괴 이후 독일인들의 ‘정신 상태’를 묘사하고 있다고 평가된다.<sup>42)</sup> 따라서 우리는 이 작품 속 인물들을 통해 사회의 거대한 변화가 개인의 표면적 삶뿐만 아니라 내면의 정서 상태 및 인지 상태에 어떤 영향을 끼치는지를 확인해 볼 수 있다. 우선적으로 잉고 술체의 작품 속에서 독일 통일이 어떠한 이미지로 나타나고 있는지를 작품 속 이야기를 중심으로 살펴봄으로써 통일에 대한 작가의 가치관을 확인해본다. 이후 사회변화에 대한 수용 태도를 중심으로 인물을 유형화하여 각각의 인물 특성에 따라 사회에 적응하는 태도는 어떻게 나타나는지, 사회에 적응하지 못하고 방황하는 인물들은 어떤 갈등을 겪게 되는지를 중심으로 확인해본다. 이후 4.3.장에서는 앞서 2장에서 정의한 공감의 단계에 따라 인물 간 공감관계를 중심으로 공감 단계에 해당하는 사례를 살펴본다. 이 속에서 우리는 어떤 상황에서 타인에게 공감을 느낄 수 있는지, 공감은 어떤 방식으로 표출되고 어떤 결과를 야기하는지 등을 확인할 수 있다. 반대로 어떤 요소가 상호 간 공감을 형성하는 데 있어서 방해 요소로 작용하며 갈등을 불러일으키는지 또한 관찰해본다.

4장에서 분석한 작품 속 공감 요소를 바탕으로 5장에서는 전환기 문학의 공감교육 콘텐츠로서의 가치를 평가해보고, 술체의 작품을 공감교육의 현장에서 활용한다면 어떤 방식으로 활용 가능할 것인지 수업 방안을 제안해본다. 이는 향후 다양한 문학작품을 활용하여 공감교육을 진행하는 데 있어서 수업을 구상하는 접근 방식을 제시하고 공감교육의 콘텐츠로서 수업 현장에 적용 가능성을 보여주는 차원에서 의의를 둔다.

---

42) Edward J. Weintraut: Ingo Schulze's Adam und Evelyn: "Zwischen dem Nicht mehr und dem Noch nicht dort". In: *The German Quarterly*, 89(4), 2016, S.463(463-479).

## 2. 공감에 대한 이론적 검토

‘공감’은 우리의 일상생활에서도 자주 접할 수 있는 용어이다. 범죄자의 범행 요인을 분석 할 때 ‘타인의 고통에 대한 공감능력이 결여’되었다는 표현이 빈번히 사용되며, 영화나 드라마가 대중의 호응을 얻으며 인기를 끌었을 때도 ‘많은 사람들의 공감을 얻어냈다’고 말한다. 지치고 힘들어 하는 타인에게 위로를 건네는 책들이 인기를 얻으면서 출판계에서도 공감이라는 단어를 많이 사용하는 것을 볼 수 있고, 자녀 양육 문제에 있어서도 『아이의 마음을 여는 공감 대화』<sup>43)</sup>, 『마음을 열어주는 공감 대화법』<sup>44)</sup> 등의 제목을 흔히 발견할 수 있다.

일상에서 사용되고 있는 ‘공감’이라는 용어는 상대방의 말에 주의를 기울이고, 타인의 기분이나 감정에 주목하여 그것을 함께 공유한다는 차원의 의미로 사용되고 있다. 반면 학문적 차원에서의 ‘공감’은 분야마다 사용하는 용어의 정의가 다르다. 철학, 심리학, 교육학, 사회과학 등 다양한 분야들에서 공통적으로 공감의 필요성과 중요성에 주목하고 있지만 사용하는 의미는 차이를 보인다. 따라서 본 논문에서는 공감의 개념을 정의하고 이 논문에서 말하고자 하는 공감교육에서의 공감을 정의하기 위해 공감을 구성하는 요소들을 정리한다. 더불어 이 요소들을 토대로 공감이 형성되는 단계를 5단계로 나누어 단계별 특징을 논의해본다.

### 2.1 Empathie의 개념 정의

공감은 크게 다음의 세 가지 특성으로 정의된다.

---

43) 유은정: 『아이의 마음을 여는 공감 대화』. 일산 2010.

44) 신영란, 김석준: 『마음을 열어주는 공감 대화법』. 서울 2013.

첫째, **공감은 상대방의 감정을 함께 느끼는 것이다.** 공감을 정서적 차원에서 바라본 학자들은 공통적으로 공감이란 타인의 감정을 함께 느끼고 타인의 정서를 경험함으로써 다른 사람을 이해하는 것이라고 정의한다.<sup>45)</sup> 상대방의 감정을 느끼고 정서적 상태를 수용하기 위해서는 ‘상상력’이 필요하다. 미국의 공감 연구가인 크르즈나릭에 따르면, 공감이란 다른 사람의 입장에 있다고 상상하여 그 사람의 관점과 느낌을 이해하는 것으로 정의된다.<sup>46)</sup> 로렌 위스페 Lauren Wispé 역시 공감에 있어서 상상력의 필요성을 강조하고 있으며, 여기에 더해 공감의 과정에서 중요한 것은 자기 정체성을 상실하지 않는 것이라고 주장한다.<sup>47)</sup> 다시 말해서 우리는 공감을 통해 다른 사람의 감정을 함께 느끼지만 다른 사람과 완전히 ‘동일시’ 되는 것을 의미하는 것은 아니다. 공감은 자아와 타자의 분리를 전제로 한다는 점이 중요하며, 자기 자신을 의도적으로 타인의 상황과 처지에 상상하여 위치시키는 것이다. 이러한 맥락에서 브레텔라는 다른 사람의 입장이나 정서적 상태를 이해하기 위해 자기 자신의 입장을 포기하는 것이 아니라 오히려 자기 자신의 것을 유지하는 것이 공감이며, 다른 사람과 동일해지면 더 이상 상호작용이 일어날 수 없는 복제물에 불과해진다고 강조한다.<sup>48)</sup>

---

45) 미국의 심리학자인 낸시 아이젠버그 Nancy Eisenberg와 자넷 슈트라이어 Janet Strayer는 공감이란 “다른 사람의 감정적 상태와 상황에 대한 이해”라고 정의하였다. 아이젠버그와 슈트라이어의 견해와 유사하게 독일의 역사학자이자 심리학자인 빌헬름 딜타이 Wilhelm Dilthey 역시 “다른 사람과 함께 느끼고 다른 사람을 이해하는 것”이라고 공감의 개념을 정의하였으며, 독일의 역사학자인 우테 프레베르트 Ute Frevert와 심리학자인 타니아 징거 Tania Singer는 공감을 “정서적 관점의 수용”이라고 정의하였다. (Nancy Eisenberg und Janet Strayer: *Empathy and its development*. New York 1990, S.292.; Wilhelm Dilthey: *Gesammelte Schriften: Abhandlungen zur Grundlegung der Geisteswissenschaften*. Göttingen 1924, S.74.; Ute Frevert und Tania Singer: *6 Empathie und ihre Blockaden: Über soziale Emotionen*. München 2011, S.135.)

46) Roman Krznarick: a.a.O., S.x.

47) Lauren Wispé: The Distinction Between Sympathy and Empathy: To Call Forth a Concept, A Word Is Needed. In: *Journal of Personality and Social Psychology*, 50(2), 1986, S.318(314-321).

둘째, 공감은 다른 사람의 감정을 공유할 뿐만 아니라 타자의 사고 방식 및 관점에서 생각하는 것이다. “타인의 관점에서 바라보고, 상상하고, 사고하는 것”<sup>49)</sup>으로써의 공감은 다른 사람을 이해하는 데 있어서 감정적인 동일시나 연민을 느끼는 차원에서 그치는 것이 아니라 ‘사실 관계’의 파악에 중점을 둔다. 공감이란 타인의 정서적 상태와 행동방식을 상황과 맥락 등을 고려해 다각도에서 살펴보는 인지적 활동을 거쳐 타인에 대한 이해에 도달하게 되는 것으로, 공감은 일종의 ‘역량’에 해당한다. 크리스토프 바르마이어 Christoph Barmeyer는 다른 문화적 배경을 가진 상대방의 태도와 행동 방식을 일관되게 이해하고 해석하기 위해서 공감 능력이 필요하다고 보았다.<sup>50)</sup>

공감은 사람들이 상호작용 하는 동안 역할수용의 정신적 작용을 거쳐 이루어진다. 역할수용이란 ‘자신의 입장에서 벗어나 타인의 처지가 되어 보는 것’으로 나와 타인의 입장을 바꾸어 상대방의 처지에서 생각하고 결정하는 것을 말한다.<sup>51)</sup> 미국의 사회 심리학자인 미드는 공감의 주요 요소로 역할수용 능력을 강조하였는데, 그는 특히 역할수용을 ‘모방’과 구분하여 설명한다. 역할수용과 모방 모두 상대방의 입장이 되어 상대방의 행동이나 정서적 상태를 따라하는 것이라는 점에서 유사한 개념으로 보이지만 모방은 개인의 특이성을 전혀 반영하지 않는다는 점에서 역할수용과 구분된다.<sup>52)</sup> 모방은 상대방과의 상호작용과 이를 통한 성찰과정

---

48) Lothar Bredella: *Das Verstehen des Anderen: Kulturwissenschaftliche und literaturdidaktische Studien*. Tübingen 2010, S.157.

49) 데이비드 호우 저, 이진경 역: 『공감의 힘』. 파주 2013, 30쪽.

50) Christoph Barmeyer: *Taschenlexikon Interkulturalität*. Göttingen 2012, S.50.

51) 이희경: 「역할수용이 타인지각에 미치는 영향」. 『교육심리연구』, 15(1), 2000, 212쪽(211-230).

52) George Herbert Mead: *Gesammelte aufsätze*. Frankfurt am Main 1987, S.219. (슈트라이어 역시 감정전염과 자동 반사/모방은 태어나면서부터 지니고 있는 생물학적인 공감의 일종에 해당하며, ‘자신과 타인을 구분하는 능력’, ‘역할수용 능력’과 같은 인지 능력이 공감의 주요 요소라고 강조한다. Vgl. Janet Strayer: 10 Affective and cognitive perspectives on empathy. In: Nancy Eisenberg und Janet Strayer(Hrsg.): *Empathy and its development*.



을 거쳐 나타나는 현상이 아니라 있는 그대로 다른 사람의 것을 받아들이고 동일한 상태가 되는 것을 말한다. 반면 역할수용은 타자와 내가 각각 개별적인 존재들이며, 사회 속에서 상호작용하면서 타인의 행동을 관찰하고 이것을 나의 행동에 반영시키는 일련의 성찰 과정이라는 점에서 다르다.

셋째, 공감은 다른 사람에 대한 이해를 바탕으로 **타인과 상호 존중하는 관계를 형성하게 하고, 나의 감정과 사고방식의 변화에 영향을 끼치는 것**을 말한다. 공감은 상상을 통해 다른 사람의 경험에 참여하는 것으로 이 때 우리가 참여하는 타인의 경험은 그 자체로 매우 낯선 것일 수 있다. 낯선 것에 대한 거부감 없이 다른 사람인 것처럼 경험하기 위해 밀튼 J. 베넷 Milton J. Bennett은 다른 사람의 감정 및 정신 상태에 들어가는 ‘관점수용’을 강조한다.<sup>53)</sup> 상대방을 온전히 이해하기 위해서는 타인의 관점을 수용하여 나와서의 차이를 ‘다름’으로 용인할 수 있는 열린 태도가 요구되며, 이를 바탕으로 한 공감은 상호간 긴밀한 관계 형성을 촉진시킨다. 나와 상대방이 친밀한 관계를 맺을수록 더욱 활발하게 공감이 이루어지는 선순환이 나타나고, 최종적으로 상대방에 대한 공감은 나 자신을 성찰하도록 하여 나의 관점을 변화시키는 데 일조한다.

공감과 구분되는 유사 개념으로 ‘동감 Sympathie’과 ‘동정 Mitleid’이 있다. ‘동감’은 타인의 고통과 슬픔을 함께 느끼는 것으로, 타인과 같은 견해 혹은 생각을 갖게 되는 것을 말한다. 다른 사람의 입장에서 생각하며 다른 사람의 관점과 느낌을 이해하는 공감과 달리 동감은 다른 사람에 대해 불쌍하다고 느끼거나 연민의 감정을 갖는 것으로, 다른 사람의 감정이나 시각을 이해하려는 노력은 수반되지 않는다.<sup>54)</sup> 동감은 다른 사

---

New York 1990. S.218-244.)

53) Milton J. Bennett: a.a.O., S.207.

54) Vgl. Roman Krznarick: a.a.O., S.x.

람의 안위에 관심을 갖는 것이 목적이며, 다른 사람이 처한 곤경에 대해 내적으로 반응하는 태도를 말한다.

베넷은 황금률과 백금률에 비유하여 동감과 공감을 구분한다. 황금률은 나 자신이 어떻게 대우받기를 바라는 지 상상하여 행동의 규칙으로 삼는 것으로, 동감은 자기 자신에게 좋은 것이 상대방을 위해서도 좋은 것이라고 여기는 황금률의 태도를 보인다.<sup>55)</sup> 동감은 모든 사람이 유사한 경험을 가지고 있고 유사한 감정을 통해 상대방의 경험을 연상하고 상상할 수 있다고 가정한다. 모든 사람을 일반화하기 때문에 동감은 발생하기 쉬우나 ‘차이’를 중요시 하지는 않는다. 모든 사람을 일반화시키는 동감은 문화, 민족, 사회 경제적 지위, 연령, 성별, 정치적 성향, 교육 수준, 직업 등의 다양성을 고려하지 않으며, 이로 인해 나와 다른 사람과의 상호 작용에 적용되지 못한다. 동감은 다양성을 인정하지 않은 채 자신의 틀에서 일반화시킬 뿐만 아니라 민족중심주의에 토대를 두고 있기 때문에 다른 사람과의 차이를 직면하게 되면 자신의 견해가 다른 사람에 의해 무시되거나 평가절하 된다고 느끼고 방어적인 태도를 취하게 된다.<sup>56)</sup> 이는 현대 사회에서 동감보다 공감이 더 필요한 이유이기도 하다. 현대 사회는 다양한 사람들로 구성되어 있기 때문에 우리는 다른 사람과의 차이를 인식하고 다름으로 받아들이는 태도가 필요하다. 공감은 다른 사람을 위해 좋고 옳은 것이 그들에게 좋은 것이며, 다른 사람이 대우받길 원하는 방식대로 대하는 것이라고 정의한다는 점에서 나와 다른 사람을 각각의 객체로 두고 출발하기 때문에 상호 존중으로 이어지게 된다.

또 다른 개념으로 ‘동정’은 다른 사람을 불쌍하게 여기는 마음으로 정신적 혹은 물질적으로 도움을 주고자 행동하는 태도를 일컬으며 ‘연민’으로 번역되기도 한다. 동정은 일반적으로 ‘친사회적 행동’을 수행하거나 도움을 주는 행위를 유발하는 지배적 정서로 간주된다. 그러나 동정이 반드시 친사회적 행동으로 이어지진 않는다. 비쇼프-윌러에 따르면 친사

---

55) Milton J. Bennett: a.a.O., S.197-198.

56) Ebenda, S.201-202.

회적 의도에서 비롯되는 개입은 나 자신으로 하여금 비용을 소비하게 만들기 때문에 우리는 상대방의 상황에 대한 느낌을 인식하는 것에서 그치기도 한다. 또한 나의 기분도 동정에 영향을 미치는데, 나의 기분이 좋을 경우 다른 사람과 함께 느끼고자 하는 의지가 높아지는 반면, 우울한 사람들은 상대적으로 동정의 작용이 덜 나타난다.<sup>57)</sup> 프리츠 브라이트하우프트 Fritz Breithaupt는 동정의 요소로 ‘유사성 Ähnlichkeit’을 제시한다. 유사성은 동정을 가능하게 하는 조건이며, 상대방과 나 사이에 충분한 유사점이 존재해야 동정이 발생할 수 있다고 보았다.<sup>58)</sup> 동정은 모든 사람들에게 나타나지 않으며 상상력을 기반으로 한다. 상상력을 통해 다른 사람에게 일어나는 일이 나 자신에게도 일어날 수 있다고 상상하게 만드는 것이 동정의 기초 과정에 속한다.<sup>59)</sup> 프리들마이어나 트롬스도르프는 공감과 동정이 동일하지 않으며, 이 두 가지를 명확히 구분할 수 있는 두 가지 기준을 제시하였다. 첫 번째로 동정은 다른 사람의 ‘부정적인 감정 상태’와 관련되는 반면, 공감은 누군가와 ‘함께 기뻐할 수 있는 감정 상태’와 관련된다. 두 번째로 연민은 슬픔과 걱정의 형태로 표현되는 반면, 공감은 다른 사람의 감정을 인식하여 함께 경험하는 것을 의미한다는 점에서 다르다.<sup>60)</sup> 다시 말해서 공감은 다른 사람의 감정 상태를 함께 공유하는 것이고, 동정은 다른 사람의 감정 중에서도 부정적인 감정에 대해 걱정하거나 염려하는 마음을 갖는 것을 의미한다.

정리하자면, 공감이란 상상을 통해 다른 사람의 감정을 함께 느끼는 것이고, 감정뿐만 아니라 타자의 사고방식 및 관점에서 생각하는 것이며, 이 이해를 바탕으로 타인과 상호 존중하는 관계를 형성하게 하며, 나의 감정과 사고방식에도 영향을 끼치는 것으로 정의된다.

---

57) Doris Bischof-Köhler: Empathie-Mitgefühl-Grausamkeit. Und wie sie zusammenhängen. In: *Berliner Debatte Initial*, 17(1/2), 55, 2009, S.56(52-57).

58) Fritz Breithaupt: *Kulturen der Empathie*. Berlin 2013, S.57-58.

59) Lothar Bredella: a.a.O., 2010, S.171.

60) Wolfgang Friedlmeier und Gisela Trommsdorff: a.a.O., S.138.

## 2.2 공감의 구성요소

많은 학자들은 공감이란 정서적 요소와 인지적 요소로 구성된 복합물이라고 말한다. 이에 본 장에서는 공감의 구성요소로 어떤 것들이 있는지를 살펴보고, 본 연구에서 말하고자 하는 문학을 통한 공감교육에 필요한 공감의 구성요소는 어떤 것들이 있는지를 정리해본다.

‘공감’은 복합적인 특성을 갖는다. 공감은 단순히 상대방의 감정을 모방하여 느끼거나 인식하는 차원의 단일 작용이 아니라 상대방의 감정을 인지하고 똑같은 정서를 느끼며 그러한 정서의 원인은 무엇인지를 파악하고 상대방을 이해하는 모든 작용이 일련의 순서대로 작용하거나 동시다발적으로 발생하는 복합적 차원의 현상이다. 공감이론을 제시한 프리들마이어와 트롬스도르프는 공감의 구성요소이자 공감의 조건으로 ‘정서적 요소, 인지적 요소, 친사회적 동기부여’ 세 가지를 제시한다.<sup>61)</sup> 공감이란 어느 한 요소에 치우쳐 있지 않은 복합적인 요소의 구성물이라고 주장한 호프만과 페쉬바흐의 공감의 복합 요소설을 토대로 박성희는 ‘인지적 요소, 정서적 요소, 의사소통적 요소’가 공감의 하위 요소라고 이야기하고 있다.<sup>62)</sup> 김운정은 보다 구체적으로 데이비스의 대인관계 반응지수 interpersonal relation index와 메르비안과 엡스타인의 정서 공감척도 Emotional Empathy Schale에서 특정 요소를 추출하여 공감의 요소를 ‘인지적 요소’와 ‘정의적 요소’로 분류하였다.<sup>63)</sup>

---

61) Wolfgang Friedlmeier und Gisela Trommsdorff: a.a.O., S.139ff.

62) 박성희: 『공감학: 어제와 오늘』. 서울 2004. 30/60-62쪽.

63) 김운정: 「공감 기반 설득 화법 교육 연구」. 박사학위논문, 이화여자대학교, 2017, 57쪽.

<표 2.2-1> 공감의 인지적·정의적 요소

| 인지적 요소  | 정의적 요소  |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 관점 점검하기</li> <li>▪ 관점 조정하기</li> <li>▪ 관점 정립하기</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 자신의 감정 수용하기</li> <li>▪ 타인의 감정 예측하기</li> <li>▪ 자신의 감정 조정하기</li> </ul> |

인지적 공감에서의 주요 요소는 ‘역할수용’으로 타인의 역할을 취해보되 개인적인 특성과 행동을 분리하여 이해하는 것을 말한다. 이 때 주체는 타자와 일치되는 것이 아니라 상대방을 또 다른 객체로 두고 접근한다는 점이 중요하다. 그렇기 때문에 인지적 요소에 있어서 상대방의 ‘관점’을 인식하고 취하여 조정하는 것은 공감의 기본 구성요소가 된다. 정의적 관점에서의 공감은 ‘정서적 요소’를 포함하며, 정의적 관점에서의 요소로는 자신의 감정 수용하기, 타인의 감정 예측하기, 자신의 감정 조정하기를 들고 있다. 여기서 타인의 감정이 아닌 자신의 감정을 수용한다는 것은 직면하게 되는 상황에 대해 수동적이고 자연스러운 감정의 진이 현상으로 나타나게 되는, 타인에 대한 나의 감정을 수용하는 것을 말한다. 나의 내면에서 느껴지는 솔직한 감정을 받아들인 후에야 타인의 감정에 대해서도 예측이 가능해지며, 타인이 느끼는 정서적 상태에 대해서 나의 판단까지도 이루어지게 된다. 이는 상대방의 느낌이나 감정을 상상해보거나 예측해보면서 접근한다는 점에서 상대의 입장이나 상황에 대해 다소 객관적이고 분석적으로 접근하는 인식적 차원의 ‘관점 취하기’와는 개념적으로 다르다. 마지막으로 자신의 감정 조정하기는 상황에 따라 결정을 내리거나 판단을 할 때의 자신의 감정이 무엇인지를 인식하고 판단하여 조절하는 것으로 주변의 상황이나 환경에 따라 변화하는 정서적인 상태를 말한다.<sup>64)</sup> 그러나 이는 자신의 감정을 그대로 수용하는 것이 아니라 자신의 감정에 대해 인식하고 이를 판단하거나 통제하는 인지의 과정까지를 포함한다는 점에서 인지적 요소로 보는 것이 타당해 보인다.

64) 김윤정: 위의 논문, 58쪽.

다.

지금까지 공감이 어떤 요소들로 이루어져있는 가를 중심으로 구성요소를 살펴보았다면, 브레텔라가 제시하는 공감의 구성요소는 공감이 이루어지는 ‘상황적 맥락’과 관련된다. 브레텔라는 공감이 ‘고통스러워하는 사람과 같은 처지에 있다고 상상하는 것’과 ‘실제로는 그 장소에 있지 않다는 인식’, 이 두 가지 요소로 구성되어 있다고 하였다.<sup>65)</sup> 즉 공감하는 주체가 대상과 같은 처지에 있다고 상상하면서 동시에 자신이 실제로는 그와 같은 위치에 있지 않다고 스스로를 대상과 분리할 때 주체성을 바탕으로 공감이 형성된다. 이는 공감이 대상과 동일시되는 것이 아니라 각각의 다른 객체로서 존재함을 전제로 이루어지는 것임을 강조하는 측면에서 중요한 요소 분석이라고 생각된다.

앞서 살펴본 기존 연구들에서는 공감의 구성요소를 정서, 인지, 표현 등 큰 범주에서만 제시할 뿐 그 하위 항목들에 대하여 구체적으로 논의하고 있지 않다. 그러나 실질적으로 공감교육이 교육 현장에서 이루어지기 위해서는 교육을 통해 어떤 공감의 요소를 발달시킬 수 있으며, 교육과정 속에 공감을 어떻게 적용시킬 수 있을 지를 논의하기 위해 공감의 구성요소를 구체적으로 제시할 필요가 있다. 따라서 본 연구에서는 큰 범주에서의 구성요소들 속에 어떠한 세부 특성들이 들어갈 수 있을지를 중심으로 공감의 구성요소를 상세히 나누어 제시한다. 이는 공감의 단계를 살펴보는 데 있어서 공감의 단계별로 기능을 하는 요소가 무엇인지를 확인하기 위해 필요한 선행 과정이며, 더불어 문학 속 인물간의 공감 관계를 파악함에 있어서도 어떠한 공감의 요소가 발견되는지를 살펴보기 위한 밑거름을 제공해 줄 것이다.

본 연구에서 제시하고자 하는 공감의 구성요소는 다음과 같다.

---

65) Lothar Bredella: a.a.O., 2010, S.156.

<표 2.2-2> 공감의 구성요소

| 정서적 요소   | 인지적 요소   |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 관심</li> <li>▪ 감정</li> <li>▪ 감정이입</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 관찰</li> <li>▪ 상상력</li> <li>▪ 차이인식 및 수용</li> <li>▪ 관점수용</li> <li>▪ 역할수용</li> </ul>                     |
| 표현적 요소   | 경험적 요소   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 표정</li> <li>▪ 언어 능력/대화</li> </ul>           | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 친숙함/유사성</li> <li>▪ 선행지식 및 경험</li> <li>▪ 관용</li> <li>▪ 고정관념/편견</li> <li>▪ 선입견</li> <li>▪ 낮설</li> </ul> |

**정서적 요소**는 주로 우리의 심리상태, 마음과 관련된 요소들을 포함하며 상대방에 대한 관심과 이를 바탕으로 상대방에 대해 일차원적으로 느끼게 되는 감정, 그리고 상대방의 정서 상태를 동일하게 느끼며 나 자신의 감정에 변화가 수반되는 감정이입을 들 수 있다. 각 요소별로 특징을 자세히 살펴보도록 한다.

- **관심** : 다른 사람에 대한 관심이 선행되어야 그 사람에 대한 공감 작용이 일어날 수 있다. 무관심한 대상에 대해서는 공감이 일어날 가능성은 전혀 없다. 그러므로 타인에 대한 관심이 우선되어야 한다. 상대방에 대한 관심이 동기요인이 되어 나 자신이 아닌 타자를 관찰하는 단계로 나아갈 수 있게 된다.

- **감정** : 클라우스 R. 셰러 Klaus R. Scherer에 따르면 감정은 ‘자극에 대한 변화’, ‘타고난 신경체계’, ‘차이에 대한 반응’ 등으로 다양하게 정의

된다.<sup>66)</sup> 감정은 주체가 가지고 있는 내재적인 특성이기도 하지만 외부에서 오는 자극, 차이의 인지 등으로 인해 발생된다. 또한 감정은 의도적으로 무언가에 초점을 맞추는 것이고 실제 또는 상상한 대상과 관련하여 발생한다.<sup>67)</sup> 감정은 개개인이 가지고 있는 내재된 정서적 능력이지만 내면의 감정을 유발하는 자극제를 필요로 하며 감각을 통한 외부 자극의 인식과 이에 대한 반응으로 나타난다.

- **감정이입** : 다른 사람과 완전 동일화되어서 그 사람이 느끼는 감정을 똑같이 느끼고, 그 사람이 하는 행동을 그대로 모방하며 완전한 일치 상태가 되는 완전한 일치 상태는 ‘감정전염’에 가깝다. 반면 감정이입은 다른 사람의 정서적 상태를 따라서 함께 느끼는 것을 의미하기도 하고, 단순히 감정적 상태를 인지적 차원에서 감정의 원인과 관련된 사실을 아는 것에 그치기도 한다. 감정이입은 자아와 타자가 분리된 상태에서 발생한다는 점이 특징이다.

**인지적 요소**는 상대방의 정서적 상태를 지각적 차원에서 인식하고 이것의 원인을 파악하고자 하며 그로 인해 주체가 느끼게 되는 감정 자체에 대해서도 스스로 인지하는 일련의 과정을 형성한다. 구체적으로 다음의 요소들이 있다.

- **관찰** : 타인에 대한 관심을 바탕으로 그 사람을 바라보는 것을 의미한다. 이 때 관찰은 아무 생각이나 느낌 없이 ‘바라보는 것’과 달리 어떤 의도나 목적을 가지고 적극적으로 그 사람을 주시하는 것을 말한다. 공감 과정에서 관찰은 다른 사람의 행동을 살피고 분석함으로써 그 사람의

---

66) Klaus R. Scherer: Neuroscience projections to current debates in emotion psychology. In: *Cognition & Emotion*, 7(1), 1993, S.4(1-41).

67) Juliane Brauer: Empathie und historische Alteritätserfahrungen, In: *Emotionen, Geschichte und historisches Lernen: Geschichtsdidaktische und geschichtskulturelle Perspektiven*, Göttingen 2013, S.83(75-92).



감정 상태를 파악하고자 하는 의도적 행위를 뜻한다.

▪ 상상력 : 다른 사람의 입장이 되어 보기 위해서는 ‘나라면 어땠을까?’ 하는 상상의 과정이 필요하다. 따라서 특정한 상황에 자신을 놓아보고, 자신이 마치 그 일을 경험한 것처럼 느끼기 위해서는 상상할 수 있는 능력이 필요하다. 고든 W. 알포트 Gordon W. Allport에 따르면 공감이란 “자신을 다른 사람의 생각이나 느낌, 행동 속에 상상적으로 전위시키는 것”이다.<sup>68)</sup> 다시 말해서 공감은 ‘타자가 되는 것’이 아니라 ‘타자가 된 것처럼 상상’하는 것이며 그렇기 때문에 공감에 있어서 상상의 역할은 중요하다.

▪ 차이 인식 및 수용 : 내가 아닌 상대방을 관찰하게 되면 자연스럽게 나와서의 차이점을 발견하게 되고, 이에 대한 반응으로 감정이 생긴다. 이러한 차이 인식의 결과를 나와서의 다름으로 그대로 수용하기도 하지만 이 차이에 대한 정서적 판단이 더해져 부정적인 감정이 생기게 된다. 타인을 인식하고 타자와의 차이점을 인지하는 것에서 그치는 것이 아니라 차이 그 자체를 다양성의 차원에서 수용하게 되면, 정서적 공감이 더 강화되는 결과를 초래할 수 있기 때문에 타자와의 차이 인식 및 수용은 공감의 주요한 구성요소가 된다.

▪ 관점수용 : 관점수용이란 말 그대로 나와 다른 타자의 관점을 수용하는 것을 말한다. 비쇼프-켈러에 따르면 관점수용은 정서적인 관여가 이루어지지 않는 “순수한 이성적 메커니즘”이다. 우리는 관점수용을 할 때 다른 사람의 감정에 대해 상상은 하지만 그 감정에 참여하거나 함께 느끼지는 않는다.<sup>69)</sup> 이런 이유로 비쇼프-켈러는 관점수용은 공감과는 별개

---

68) Gordon W. Allport: *Pattern and growth in personality*. New York 1961, S.536.

69) Doris Bischof-Köhler: a.a.O., 2009, S.53.

의 것이라고 주장한다. 그러나 관점수용 역시 나와 상대방이 서로 다른 존재임을 지각하는 일련의 과정이며, 그 과정을 거쳐 상대방에게 객관성을 부여하고 차이를 인식할 수 있게 되기 때문에 큰 의미에서 봤을 때 공감의 이루어지는 과정 속에서 이루어지는 작용 중의 하나이자 공감의 구성요소라고 볼 수 있다.

- 역할수용 : 역할수용이란 역지사지의 자세로 다른 사람의 입장이 되어 생각해 봄으로써 그 사람의 가치관이나 시각에 따라 감정을 느껴보고 행동 방식을 이해해 보는 적극적 공감 태도를 뜻한다. 타자를 이해하기 위해 타자의 입장 속으로 들어가는 인지적 과정이 필요하며 동시에 감정적으로 이해를 통해 타자를 경험할 수 있어야 한다.<sup>70)</sup>

**표현적 요소**는 주체가 대상에 대해 느낀 일방적인 감정을 말로 표현하거나 상대방과의 대화를 통해 다른 사람의 정서적 상태를 인지하여 더 깊은 공감의 차원으로 나아갈 수 있게 하는 요소이다. 공감을 표현하는 요소로 비언어적인 요소와 언어적 요소들이 포함된다.

- 표정 : 얼굴 표정은 무의식적으로 일어나는 일차원적 공감에 속한다. 옆에 있는 사람이 하품을 하면 나도 모르게 하품을 하게 되거나, 고통을 느끼는 사람을 보면 절로 얼굴이 찡그려지는 등 표정은 자동적으로 대상을 모방하여 드러난다.

- 언어능력/대화 : 자신의 감정과 다른 사람의 감정을 말로 표현하는 것은 이해의 과정을 더 쉽게 만든다. 언어의 역할과 대화의 기능은 공감의 과정에서 주요 역할을 하며, 공감을 확산시키는 첫 번째 요소로 크르즈나릭은 ‘대화’를 지목한다.<sup>71)</sup> 그러나 프리들마이어나 트롬스도르프는

---

70) 도홍찬: 「문학작품을 활용한 도덕과 수업방법 개선 방안-토론·논술 수업을 중심으로」. 『도덕윤리과교육』, 29, 2009, 253쪽(245-266).

언어발달이 공감을 위한 필수조건은 아니라고 말한다.<sup>72)</sup> 언어능력이 아직 발달하지 않은 아동들도 타인의 고통을 함께 느끼고 위로하는 공감 반응을 보이기도 하며 언어 장애가 있다고 해서 공감능력이 떨어지는 것도 아니기 때문이다. 공감에 있어서 언어능력이 반드시 필요한 조건은 아니더라도 언어의 발달과 언어를 통한 소통은 타인과 직접적인 관계를 형성하게 하며 가장 적극적으로 상호 간의 공감을 유도하는 공감의 구성 요소이다.

**경험적 요소**는 공감의 작용에 영향을 미치는 요소들에 해당된다. 상대방이 느끼고 있는 감정을 내가 느껴 본 경험이 있을 때 공감은 더욱 활발하게 작용하며, 상대방과의 차이가 수용할 수 있을 정도일 때 공감이 쉽게 일어난다. 반대로 상대방을 관찰한 결과 내가 한 번도 경험해보지 못한 감정이나 상황에 놓여있음을 알게 되었을 경우 상대방과의 간극을 좁히기 어려우며, 상대방에게서 느껴지는 낯섬은 상대방에 대해 공감을 느끼게 하기 보다는 회피하고 싶게 만들거나 공감을 차단시키는 요소로 작용하기 쉽다. 공감 과정에서 공감을 촉진시켜주는 긍정적 요소와 공감을 차단하거나 방해하는 부정적 요소를 살펴보도록 한다.

▪ 친숙함/유사성 : 상대방에게 친숙함을 느끼거나 나와 유사점을 발견했을 때 공감 수준은 높아진다. 친숙함은 상대방이 도움을 받을 만한 가치가 있는지 여부를 판단하게 하는 요소가 된다. 이것은 개인적으로 서로에 대해 알고 있는 것으로 충분하지 않으며 같은 가족 출신이거나 같은 종교를 갖거나, 동일한 가치관을 공유하거나 혹은 같은 언어를 사용하는 것 등 구체적인 근거에서 기인한다.<sup>73)</sup> 더불어 상대방에 대한 느낌이 내가 원래 가지고 있던 정서적인 성격과 유사할 경우 타자에 대한

---

71) Roman Krznarick: a.a.O., S.204.

72) Wolfgang Friedlmeier und Gisela Trommsdorff: a.a.O., S.143.

73) Vgl. Doris Bischof-Köhler: a.a.O., 2009, S.56.

정서적 공감은 더 활성화된다. 이에 대해 슈타이너는 대상에 대해 느낀 감각이 내 자아의 감각과 공통될 경우 무의식적으로 정서적 공감이 일어나게 되며, 상대방에 대해 적극적으로 공감하고자 하는 의지가 발현되고 이것이 동기가 되어 공감적 표현이나 공감적 행동으로까지 이어지게 된다고 설명한다.<sup>74)</sup> 상대방과 유사한 감각이나 정서를 발견하게 되면 친밀도가 높아지고 이러한 친밀도를 바탕으로 감정이입이 더욱 원활하게 이뤄져서 공감작용이 활성화된다.

- 선행지식 및 경험 : 다른 사람을 관찰하고 이해하는 과정에서 자아는 기존에 가지고 있던 나의 선행지식과 비교하여 타자를 이해하게 된다. 내가 비슷한 경험을 해 보았거나, 비슷한 감정을 느껴 보았던 상황일 경우보다 즉각적인 공감을 할 수 있게 되며, 전혀 경험하지 못했던 상황에 놓였을 때에는 타자가 느끼는 감정이나 타자가 보이는 행동방식을 다소 이상하게 여길 가능성이 높다.

- 관용 : 관용은 나와 다른 가치관, 낯선 문화적 요소 등에 대해 열린 마음으로 수용하는 개방적인 태도를 말한다. 관용도가 높은 사람은 낯선 상대방에 대해 강한 호기심을 보이며 나와서의 차이점을 다름으로 적극 수용하는 태도를 보인다. 반면 관용도가 낮은 사람은 친밀하거나 유사하다고 느껴지는 대상에 대해서만 공감의 태도를 보이며 나와서의 차이가 크게 느껴질 경우 상대방에 대한 반감의 태도를 보일 가능성이 높다.

위의 요소들이 공감을 활성화시키는 긍정적인 요소로 작용했다면 공감 작용을 방해하는 요소들로 고정관념 및 편견과 선입견, 낯섦이 있다.

- 고정관념/편견 : 고정관념이란 특정 집단에 대해 가지고 있는 신념이

---

74) Rudolf Steiner und Marie Steiner: *Allgemeine Menschenkunde als Grundlage der Pädagogik*. Quern 1947, S.87.

나 공유된 생각에서 비롯되며 한 인간집단의 행동, 습관 등의 특징을 토대로 정의내리는 것을 말한다.<sup>75)</sup> 편견은 집단들에 대한 부정적인 평가 및 관련된 집단들에 대한 부정적인 감정들을 의미한다. 이 점에서 고정관념은 한 집단에 대한 ‘인식’인 반면에, 편견은 ‘정서적 측면’의 성격을 갖는다.

- 선입견 : 선입견은 공감을 저해시키고 갈등을 유발하는 또 다른 요소가 된다. 클라우스 P. 프리체 Klaus P. Fritzsche는 소수민족에 대한 적대와 차별의 전형적인 전제로 선입견을 언급하면서 외국인, 이민 노동자, 망명자, 국외 추방자 뿐만 아니라 장애인, 에이즈 보균자, 일탈행동을 하는 그룹들과 소수민족을 타자로 삼고 이에 대한 사회적 선입견의 특성들을 제시한다.<sup>76)</sup> 소냐 크레취마 Sonja Kretzschmar에 따르면 선입견은 부정적인 특징을 갖는 감정적인 판단을 전달하며 이는 현실을 이중적으로 왜곡시키는 경향을 갖는다.<sup>77)</sup>

- 낯섦 : 낯섦은 기존에 존재하는 어떤 것이 아니라 주체가 인식하고 판단한 결과 느끼는 정서적 상태를 말한다. 알로이스 비어라허 Alois Wierlacher에 따르면 낯섦은 다름 das Andere과 본질적으로 구분된다. 다름은 인지 과정을 거치기 전 이미 존재하는 상태인 반면, 낯섦은 “과각된 다름 das aufgefasste Andere”<sup>78)</sup>으로 차이를 인식한 후 해석과정을

---

75) Vgl. Klaus Jonas und Marianne Schmid Mastt: Stereotyp und Vorurteil. In: Jürgen Straub, Arne Weidemann und Doris Weidemann(Hrsg.): *Handbuch interkulturelle Kommunikation und Kompetenz*, 2007, S.74(69-75).

76) Klaus Peter Fritzsche: Stressgesellschaften und Xenophobie. In: *Vom Umgang mit dem Fremden. Hintergrund, Definitionen, Vorschläge*, Weinheim 1997, S.60-76(60-79).

77) Sonja Kretzschmar: *Fremde Kulturen im europäischen Fernsehen: zur Thematik der fremden Kulturen in den Fernsehprogrammen von Deutschland*. Frankreich und Großbritannien 2013, S.71.

78) Alois Wierlacher: *Kulturwissenschaftliche Xenologie*. Ausgangslage,

거친 인식 결과를 말한다.

나와 다른 타인을 인식할 때 이질감을 느끼고 배척하기보다 상대방과의 차이를 그대로 받아들이고 상대방에 대한 이해를 바탕으로 타인의 감정이나 느낌을 예측해보며 상호 다름을 존중하는 이 모든 것이 ‘공감’에 있어서 중요한 요소가 된다.

## 2.3 공감의 형성 단계와 단계별 특성

공감의 과정은 상대방에 대한 인식을 거쳐 타자에 대한 느낌과 표현으로 이어지는 인지적 공감, 정서적 공감, 실천적 공감 순으로 이루어지기도 하고,<sup>79)</sup> 또는 자동적으로 발생하는 감각적 느낌과 의도적으로 인식하여 상대방에 대한 느낌을 표현하는 정서적 공감, 인지적 공감, 실천적 공감 순으로 일어나기도 한다. 캐나다의 정신분석학자인 데이비드 스튜어트 David Stewart는 공감을 “상호 전이 mutual transference”로 정의하였다. 그는 공감의 발달을 추적한 결과 동일시에서 시작해서 순환적 모방, 의식적인 모방 그리고 마지막으로 상호 전이로 이루어진다고 하였다.<sup>80)</sup>

카츠는 공감의 과정을 ‘동일화 identification’, ‘편입 incorporation’, ‘반향 reverberation’, ‘분리 detachment’ 등 4단계로 구분하였다. 먼저 동일화 단계에서는 다른 사람의 경험을 흡수하여 다른 사람의 의식에 투영되는 과정이 나타나며, 이후 편입의 단계에서는 자신의 내면에 다른 사람을 받아들이는 수용의 과정을 경험하게 된다. 이 동일화와 편입의 단계

---

Leitbegriffe und Problemfelder, In: Corinna Albrecht und Alois Wierlacher(Hrsg.): *Kulturthema Fremdheit: Leitbegriffe und Problemfelder kulturwissenschaftlicher Fremdeheitsforschung*, 1993, S.62(19-112).

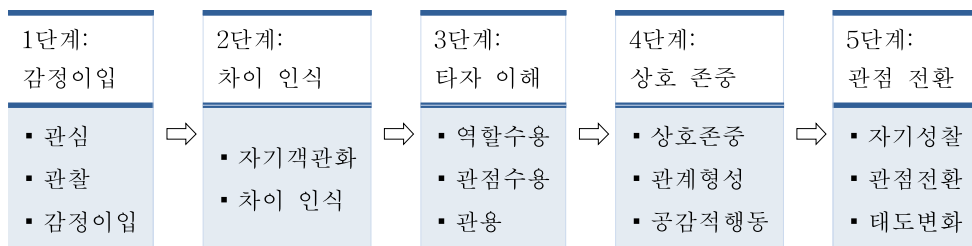
79) 이수지: 「‘공감’기반 한국문화교육 방안 연구」. 박사학위논문, 부산외국어대학교 대학원, 2017, 38쪽.

80) Vgl. Arnold Buchheimer: The Development of Ideas About Empathy. In: *Journal of Counseling Psychology*, 10(1), 1963, S.63(61-70).

를 거쳐 다른 사람의 감정을 느끼고 타인의 경험을 마치 자신의 것처럼 느끼게 되면서 나와 상대방 사이의 사회적 거리는 줄어든다. 이후 세 번째로 반향의 단계에서는 타인의 경험으로부터 자신의 경험 중 일부를 떠올리게 함으로써 새로운 의식을 일깨우게 되며 마지막 분리 단계에서는 주체로부터 빠져 나와 대상 분석을 위해 심리적 거리를 취하게 된다.<sup>81)</sup> 카츠가 말하는 공감의 과정은 전반적으로 상대방에게 관점이 가 있는 것이 아니라 상대방의 느낌과 생각을 나 자신으로 끌고 와서 주체의 내면에서 작용하는 것에 초점을 두고 있다는 점이 특징적이다.

본 연구에서는 공감이란 나와 다른 타인을 이해하기 위한 과정이며 정서적 공감과 인지적 공감이 상호작용 함으로써 일어나는 복합적인 일련의 과정이라고 본다. 복합적 차원에서의 공감은 어느 한 순간 동시다발적으로 발생하여 종료되는 것이 아니라 주체와 상대방 사이의 관계 형성과 상호 이해의 과정을 통해 공감의 강도가 높아지기도 하고, 반대로 때에 따라서는 공감이 단절되기도 한다. 때문에 문학을 통한 공감교육에 활용할 문학 작품 속 인물들 간의 공감 관계와 공감의 모습을 살펴보기 위해서는 공감이 이루어지는 과정 속에서 공감을 강화하거나 혹은 단절시키는 요소들을 확인하고 공감의 형성 과정을 단계화하여 정립할 필요성이 있다고 보았다. 우선 각 단계별로 영향을 미치는 공감의 주요 요소들은 다음과 같다.

<그림 2.3-1> 공감의 형성 단계와 단계별 요소



81) Robert L. Katz: *Empathy: Its nature and uses*. London 1964, S.42.

1단계는 ‘**감정이입의 단계**’로 주체는 상대방에 대해 관심을 갖고 대상을 관찰하며 그 사람의 입장이 되어 보는 감정이입 상태에 놓인다. 이 단계에서는 나의 시각에서 상대방을 바라보는 경향이 강하며, 내가 가지고 있던 배경지식, 문화적 관점, 정서적 경험을 바탕으로 나의 것과 동일한 감정이나 정서를 위주로 공감에 이루어진다. 우리는 상대방과 마주하게 될 때 시각, 후각, 청각 등 원초적인 감각을 동원하여 상대방을 관찰하게 되며 이 감각의 반응으로 상대방에 대한 감정이 형성된다. 따라서 이 단계에서의 공감은 다른 사람의 사고 및 감정 세계에 대해 인지적으로 느끼고, 자신의 관점에서 세상을 바라보는 심리적인 과정이라고 정의한다.

2단계는 ‘**차이 인식의 단계**’로 나의 경험, 나의 배경지식이라는 경계를 벗어나 상대방에게서 느껴지는 낯선 요소를 다름으로 인식할 수 있게 된다. 때문에 나와 다른 것을 경계하거나 거부하는 것이 아니라 그 자체로 인정하고 수용하고자 하는 열린 자세를 갖추고 있는 상태일 때 공감이 더욱 활발하게 작용한다. 크르즈나릭과의 인터뷰에서 ‘공감적 디자인’으로 유명한 디자이너 패트리샤 무어 Patricia Moore는 “자신의 관심사가 다른 모든 사람의 관심사는 아니며, 또한 나에게 필요한 것이 다른 사람에게 필수적으로 중요한 것도 아니라는 사실을 알고 매 순간 상대방과 ‘타협’을 해야 함을 깨닫는 것이 바로 공감이다.”라고 말한다.<sup>82)</sup> 다시 말해서 공감이란 나의 생각과 타인의 생각이 일치하지 않는다는 차이를 받아들이고 인정하는 것에서부터 시작되며, 차이의 이해는 다른 사람과 원만하고 풍요로운 관계를 맺으며 성장할 수 있는 원동력이 된다. 여기서 중요한 점은 이 단계에서 말하는 공감이 주체가 상대방과의 차이를 무조건적으로 받아들이고 수용하려는 희생적 자세가 아니라 차이를 다름으로 인식함으로써 상대방에 대한 더욱 풍요로운 인식 속에서 상호 관계를 형성해가는 것을 의미한다는 점이다.

---

82) Roman Krznarick: a.a.O., S.xx.



3단계는 ‘타자 이해의 단계’로 이 단계에서는 상대방의 입장이 되어 생각해 봄으로써 그 사람의 상황이나 처지를 이해하는 인지적 공감의 발현이 나타난다. 적극적으로 상대방의 편이 되어 보는 역할수용이 발생하기도 하고, 상대방에 대한 연민을 느끼게 되기도 하며, 나와 그의 차이를 그저 다름으로 인식한 상태에서 그 사람의 관점 자체를 받아들이는 관점 수용도 일어난다. 다른 사람의 관점을 수용하는 데 있어서 근본적인 전제 조건은 외적인 인식 또는 의사소통을 통해 다른 사람의 감정이나 행동의 동기를 파악하는 것이다.<sup>83)</sup> 따라서 타자 이해에 도달하기 위해서는 상대방과의 ‘소통’이 중요하다. 이해란 타인의 상황과 정서를 있는 그대로 받아들이고 존중할 줄 아는 능력이며 단일 요소이면서 동시에 복합요소이다.<sup>84)</sup> 어떠한 사실 혹은 다른 사람을 있는 그대로 이해하는 것은 불가능하다. 올바른 이해를 위해서는 사실 그대로를 관찰하고 그것을 해석해야만 한다. 그래야 적합하게 해석된 의미를 토대로 진정한 이해에 도달할 수가 있다.<sup>85)</sup> 이 단계에서 공감의 작용에 영향을 미치는 요인은 고정관념이나 편견, 관용의 태도가 있다. 타자를 이해함에 있어서 주체가 독자적으로 상대방에 대해 관찰한 내용을 해석하게 될 경우 자신이 기존에 가지고 있던 고정관념이나 편견에 의해 타인에 대한 잘못된 이해로 빠질 위험이 있다. 따라서 주체는 최대한 기존에 가지고 있던 자신의 고정관념이나 편견에서 벗어나 객관적으로 타자를 바라보는 객관적 태도가 필요하다. 또한 상대방에게 느껴지는 낯섦의 요소에 대해 열린 마음으로 받아들이고자 하는 관용의 태도가 있을수록 보다 적극적인 공감의 수준으로 나아가게 된다.

83) Vgl. Verena Barthel: *Empathie, Mitleid, Sympathie: Rezeptionslenkende Strukturen mittelalterlicher Texte in Bearbeitungen des Willehalm-Stoffs*. Vol. 50, Berlin 2008, S.31.

84) 양정임: 「통일시대 준비교육을 위한 문학작품 도입과 활용방안-고등학교 문학교과서를 중심으로」, 『석당논총』, 70, 2018, 256쪽(249-286) 참조.

85) 데이비드 호우 저, 이진경 역: 앞의 책, 163쪽 참조.

4단계인 ‘**상호 존중의 단계**’에서는 상대방과 적극적인 교감을 통해 친밀한 관계를 형성하게 된다. 이 단계는 상대방과의 다름을 인식하는 것에서 그치지 않고 차이를 존중하는 보다 고차원적인 상호 이해의 과정이 나타난다. 이 때 가장 중요한 것은 상호 간 의사소통이며, 대화를 통해서 내가 일방적으로 상대방에 대해 인식하고 파악하는 것이 아니라 상대방의 이야기를 직접 들음으로써 상대방에 대한 이해를 심화시키게 된다. 더불어 상대방과의 보다 친밀한 관계 형성을 통해 갈등이 완화되며, 서로의 입장이 되어 생각해보는 능동적인 공감의 능력이 이루어지게 된다. 내가 타자에 대해 인식한 느낌과 그 느낌의 이유까지 인식하고 표현할 수 있어야 고차원적인 공감의 수준에 도달할 수 있으며, 상대방과의 의사소통을 통해 공감을 표현할 수 있는 능력이야말로 공감능력이라고 정의된다. 언어는 의사소통과 상호 교환을 촉진하는 하나의 채널이자 공감 과정에서 중요한 요소이다. 때문에 언어의 발달은 공감의 과정에서 없어서는 안 되는 필수 조건은 아니지만 공감 작용을 더욱 원활하게 이끄는 윤활제 같은 역할을 한다. 이 단계에서는 일련의 능동적이고 적극적인 공감 과정을 거쳐 상대방에 대한 공감의 표현이 실천적인 행동으로 표출되며 상대방에게 도움을 주려는 행동이 나타나기도 한다.

5단계는 ‘**관점 전환의 단계**’로 상호 이해를 바탕으로 타인의 관점을 나의 것과 비교하고 성찰함으로써 나의 관점에 변화가 일어나는 공감의 최종적인 모습을 말한다. 이는 상대방을 이해하는 것에 초점을 두고 있었던 이전의 공감 단계에서와 달리 타자에 대한 이해를 나의 관점으로 다시 끌어와 나 자신에 대해 성찰하는 과정이라는 점에서 특징적이다. 타자에 대한 정서적, 인지적 공감을 바탕으로 상대방과 나의 차이를 비교하는 것에서 더 나아가 상호 간의 다름으로부터 배울 점은 배우고, 기존에 내가 가지고 있던 편견이나 선입견을 발견함으로써 나의 관점을 수정하여 발전시키는 단계에 도달하기도 한다. 타자의 정서적인 상태를 느끼고 나와서의 다름을 인지하여 받아들이는 과정까지는 일정한 수준의 인

지적, 언어적 발달을 이룬 상태의 개인이라면 도달 가능한 공감의 단계에 속한다. 그러나 다른 사람을 통해 자기 자신을 성찰하고 자기 관점을 전환시키는 단계까지 이르기 위해서는 자신의 내면을 돌아보고 성찰하며 더 나은 존재가 되기 위해 끊임없이 노력하는 진취적 성향이 있어야 가능하며, 이를 위해서는 높은 수준의 공감능력을 필요로 하므로 교육을 통해 공감능력을 발달시킬 필요가 있다.

지금까지 공감의 형성 단계를 다섯 단계로 분류하여 살펴보았다. 위의 공감의 단계는 일반적인 수준에서 공통적으로 적용될 수 있으나 모든 사람이 1단계부터 5단계까지의 공감에 모두 도달할 수 있는 것은 아니며 개인별 격차가 존재한다. 또한 공감이 반드시 각 단계별로 순차적으로 발생하는 것은 아니며 타자 이해의 수준까지 공감이 이루어졌다고 해서 상대방에 대한 공감의 수준이 항상 일정하게 유지되는 것도 아니다. 상대방과의 관계에 따라서, 상황적 맥락에 따라서 공감의 단계는 다르게 나타나기도 하고 역방향으로 순환되어 감소되기도 하며, 고차적원적인 수준의 공감으로 나아가기까지의 속도 역시 개인마다, 상호 간 관계에 따라 다르게 나타날 수 있음을 유의해야 한다.

### 3. 역량으로서의 공감과 문학을 통한 공감교육

‘공감’은 다양성이 요구되는 현대 사회에 반드시 필요한 핵심 역량이며 공감능력의 향상은 교육의 주요 목표가 된다. 공감교육은 ‘태도 측면’과 ‘기술 측면’의 두 가지 방향으로 접근이 가능하다. 공감을 태도의 차원에서 바라보고 접근할 경우 공감교육은 주로 공감의 태도, 수용성, 가치 중심의 교육을 지향하게 되는 반면, 기술 차원에서 공감을 바라볼 경우 의사소통 기술, 의사소통 방식에 초점을 두고 교육이 이루어지게 된다. 학교 교육 현장에서의 공감교육은 주로 ‘태도나 가치로서의 공감능력 향상’을 교육 목표로 삼는다. 그러나 이러한 태도나 가치 측면에서의 공감능력은 실증적인 결과로 입증할 수 없다는 한계를 갖는다. 사람마다의 공감능력을 측정하여 공감 수준이 높고 낮다고 평가할 만한 기준이 존재하지 않기 때문이다.<sup>86)</sup> 그럼에도 이를 실험을 통해 입증하고자 하는 연구들이 계속해서 이루어지고 있으며, 공감적 태도나 공감의 가치를 교육할 수 있다는 전제 하에 공감교육에 관하여 지속적으로 논의되는 중이다.

본 연구에서 다루는 ‘공감’은 상대방의 다름을 인정하면서 타자 혹은 타 문화가 가지고 있는 가치 그 자체를 인정하는 것을 의미하며, 나와 타자의 다름을 인정하고 상호 존중함으로써 이해와 통합의 단계로 나아가는 것을 말한다. 이러한 의미에서 공감교육은 타자의 다름과 가치를 인정함으로써 타자 이해와 통합으로 나아가고자 하는 상호문화이해 교육

---

86) 공감의 수준을 평가하는데 있어서 가장 빈번히 사용되는 것은 데이비스의 ‘공감 척도’이다. 그러나 이것이 일반적인 혹은 보편적인 기준으로 성립된 것은 아니며 연구자의 관점 혹은 연구의 목적에 따라 다르게 변형되어 사용된다. 뿐만 아니라 설문조사에 응하는 응답자도 항상 일관된 응답을 할 것이라고 기대하기 어려우며 응답자가 검사를 시행하는 당일의 컨디션, 기분 등의 다른 영향 요인들이 있어서 객관적인 검사 도구로 보기 어렵다.

의 목표와도 일맥상통한다. 따라서 본 장에서는 미래 인재 양성을 위한 핵심역량으로서의 공감을 상호문화교육 차원에서 살펴본다. 상호문화교육에서 말하는 핵심 요소이자 상호문화적 역량으로서 공감의 개념을 확인하여 공감교육의 필요성을 논의한 뒤 공감교육의 방법적 차원으로 문학교육에 접근해본다. 문학이 공감교육에 적합한 교육 제재가 될 수 있음을 문학이 가지고 있는 내재적 특성에 입각하여 살펴본 후 공감교육의 차원에서 교육적 목표를 달성하기 위해 문학이 어떠한 역할을 할 수 있을지를 확인해본다.

### 3.1 상호문화적 역량으로서의 공감

상호문화교육이란 “차별과 배제를 지양하고 문화 간 차이의 인정과 문화 간 갈등해결과 협력, 배려와 소통을 강조”하는 교육적 시도로 다양한 문화적 배경을 가진 학생들로 하여금 상호관계를 형성하며 조화를 이룰 수 있도록 하는 데 중점을 둔다.<sup>87)</sup> 이 과정에서 나와 다른 점을 발견할 수 있을 뿐만 아니라 나와 다른 타자를 통해 배우고 발전하기도 하면서 상호 협력하는 단계로 나아갈 때 진정한 상호문화교육에 도달했다고 할 수 있다. 다시 말해서 타문화를 이해하고 타자와의 상호 유기적인 관계를 맺기 위해서는 나와 타자의 다름을 그대로 받아들일 수 있는 공감 능력과 더불어 나의 가치관과 시각을 타자의 관점으로 전환시켜 생각해볼 수 있는 시각전환의 능력이 필요하다.

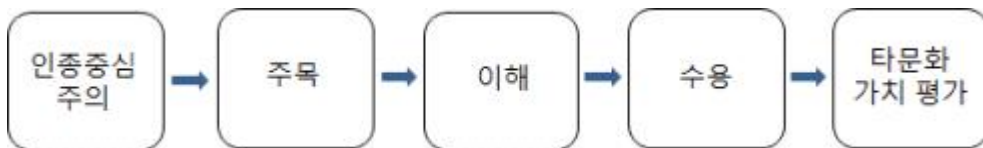
독일의 상호문화교육 학자인 마리온 키페 Marion Kiffe는 상호문화교육의 방법으로 공감교육, 연대성 교육, 상호문화적 존중 교육과 민족적 사고에 반대하는 교육, 이 네 가지로 제시하며 그 중에서도 공감교육을 가장 우선시한다.<sup>88)</sup> 다문화 사회 속에서 타인에 대한 편견 없이 새로운

87) 김정용: 『아동 청소년 문학과 상호문화교육』. 서울 2017, 18쪽.

88) Marion Kiffe: *Landeskunde und interkulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht. Eine Analyse von Englischlehrwerken für die*

시각을 가지고 타문화를 존중할 수 있는 능력을 키우기 위해서는 나와 다른 타자를 이해하고 타문화의 낯섦을 가치 있는 것으로 수용할 수 있는 공감능력의 증진이 중요하기 때문이다. 상호문화교육은 자아와 타자 상호 간의 시각 변화와 서로에 대한 열린 마음, 관용적 태도 등의 가치를 함양하는 것이 주된 목표이다.<sup>89)</sup> 다음의 교육 목표 달성을 위해 독일의 문학연구자인 이름가르트 호네프-베커 Irmgard Honnef-Becker는 상호문화학습의 과정을 다섯 단계로 제시하였으며, 이 단계는 자국의 문화와 타문화 사이의 상호 공존을 지향한다고 설명한다.

<그림 3.1-1> 호네프-베커의 상호문화학습 단계<sup>90)</sup>



먼저 타 문화를 마주할 때 우리는 자신의 문화적 정체성에 대해 과도하게 상향적으로 평가하며 타 문화의 가치는 무시하고 평가 절하하는 ‘인종중심주의’의 모습을 보인다. 다음으로 다른 문화와 구성원에 대해 긍정적인 관심을 보이는 ‘주목’의 단계를 거치게 되고, 이후 ‘이해’의 단계에서는 다른 문화의 가치와 상징적 코드를 잘 이해할 수 있는 능력을 갖게 된다. 이를 바탕으로 자신의 도덕이나 가치 표상과 다른 문화적 차이를 받아들일 수 있는 ‘수용’의 단계를 거친 뒤, 다른 문화적 가치, 표준, 상징체계를 존중하는 ‘타문화 가치 평가’의 최종 단계에 도달한다. 이 단계를 상호문화적 역량을 증진시키기 위한 공감교육의 차원에서 도입할 경우 마지막 ‘타문화 가치 평가’의 단계는 타문화에 대해 좋고 나쁨 혹은 옳고 그름을 판단하는 문자 그대로 ‘평가’의 의미가 아니라 내가 가지고

*Sekundarstufe I*. Aachen 1999, S.31.

89) Ursula Bertels: a.a.O., S.38.

90) Irmgard Honnef-Becker: *Interkulturalität als neue Perspektive der Deutschdidaktik*. Nordhausen 2006, S.15.

있는 문화적 관습 및 가치관과 비교하여 타문화의 것을 받아들이고 그에 대해 존중하는 개념이라는 점에 유의할 필요가 있다.

상호문화적 역량은 상호문화교육의 각 단계마다 습득할 수 있는 능력이자 태도를 말하는 것으로 크리스토프 바르마이어 Christoph Barmayer에 따르면 정서적 태도, 문화적 민감성, 그리고 지식과 행동을 중심으로 정서적 요소, 인지적 요소, 행동 요소의 세 가지 요소로 구성되는 것을 말한다. 각 요소별 특징을 살펴보면 ‘정서적 요소’는 다른 문화권 사람들과 낯선 문화에 대해서 긍정적으로 받아들일 수 있는 태도를 개발하여 불안과 스트레스를 감소시키는 것을 목표로 하며 공감, 개방성 Offenheit, 유연성 Flexibilität, 존경 Respekt, 역할거리 Rollendistanz, 민족 상대주의 Ethnorelativismus, 모호성에 대한 관용 Ambiguitätstoleranz, 당혹스러운 것에 대한 관용 Frustrationstoleranz 등을 특성으로 한다. ‘인지적 요소’는 기본적인 문화적 지식과 문화 특유적 지식의 숙달을 목표로 하며, 정치, 사회, 경제 체계에 대한 지식과 문화차원, 낯선 언어에 대한 지식, 자기 인식을 특징으로 한다. ‘행동 요소’는 다른 문화권의 사람들과 접촉하는 것에 대해 관심을 갖고 동기 부여하는 것을 목표로 하며, 인지적 지식을 활용한 의사소통능력과 언어능력 등을 요소로 한다.<sup>91)</sup>

상호문화능력의 또 다른 정의로 교육학자인 에바 마테스 Eva Matthes에 따르면 상호문화능력이란 자기 자신의 고유한 문화적 토대를 바탕으로 다른 문화의 생활 형식을 다양한 삶의 모습으로 인식하고 대면할 수 있는 능력이며 인종 중심주의에서 벗어나 다른 사람의 시각을 통해 현실을 바라볼 수 있는 능력을 말한다. 더불어 타자 이해의 경험을 자기 자신에 대한 심오한 이해로 전환시킬 수 있는 능력, 다른 사람을 동등한 상대방으로 이해하고 인정하는 능력, 고정관념, 선입견을 부정하며 차이 인식의 과정에서 나 자신의 문화 혹은 나의 시각과 공통된 것을 찾으려는 노력을 말한다.<sup>92)</sup>

---

91) Christoph Barmayer: a.a.O., S.86-87.

상호문화 역량의 요소로서 공감은 교육을 통해 학습되고 발달시킬 수 있다고 정의된다. 독일의 심리학자인 라이너 크라우제 Reiner Krause는 공감능력이 전 생애에 걸쳐 발달되는 것이라고 주장하며 평생 학습의 관점에서 공감교육이 필요함을 논한다. 이때 사고력, 언어 능력, 감각 지식의 증진 또는 연령에 따른 공감 형태로의 배려가 공감 형성을 위한 전제 조건이며, 이 조건들은 모두 동등하게 중요성을 갖는다.<sup>93)</sup> 공감을 하나의 ‘역량’으로 정의하고 있는 또 다른 학자로 위르겐 쾰르너 Jürgen Körner를 들 수 있다. 쾰르너가 정의한 의미에 따르면 공감은 사람들의 감정을 함께 느낄 수 있는 능력, 다른 사람들의 관점을 받아들일 수 있는 열린 태도, 사회 구성원으로서 상황과 맥락에 따라 적절하게 행동할 수 있는 능력으로 구성되는 역량이다. 쾰르너는 공감능력을 구성하는 역량 요소들의 개발을 통해 공감능력 역시 향상될 수 있다고 본다.<sup>94)</sup> 크랍만 역시 교육을 통해 공감능력을 증진시킬 수 있다고 말하면서 ‘사회화’의 결과로 인간의 정체성이 형성되며, 정체성 교육의 단계 중 하나로서 공감능력의 학습이 중요하다고 강조한다.<sup>95)</sup>

공감능력의 발달을 위한 교육은 베넷의 공감능력 발달을 위한 6단계 모델을 중심으로 구성 가능하다. 베넷에 따르면 순차적으로 발달되는 순서가 매우 중요하다. 각 단계는 다음 단계의 필수 조건이며 이전 단계가 제대로 이루어지지 못하는 경우 공감능력의 발달이 제대로 이루어지지

---

92) Eva Matthes(Hrsg.): *Interkulturelles Verstehen und kulturelle Integration durch das Schulbuch? Die Auseinandersetzung mit dem Fremden*. Bad Heilbrunn 2004, S.46.

93) Rainer Krause: Störungen der Emotionalität. In: Jürgen H. Otto, Harald A. Euler und Heinz Mandl(Hrsg.): *Emotionspsychologie*. Weinheim 2000, 545-555.

94) Jürgen Körner: Einfühlung: Über Empathie. In: *Forum der Psychoanalyse*, 14(1), 1998, S.1(1-17).

95) Lothar Krappmann: Die Entstehung der Lernfähigkeit im Interaktionssystem der Familie und ihre Förderung in der Schule. In: Mowrer H. Halbfas und F. en Popp W.: *Entwicklung der Lernfähigkeit*, Stuttgart 1972, S.178-197.



못한다고 말한다. 공감 발달을 위한 첫 번째 단계는 ‘차이 가정 Assuming Difference’의 단계로 차이에 대한 인식이 부족하면 공감이 이루어질 동기가 존재하지 않는다. 따라서 다름을 가정하지 않으면 공감은 불필요한 것으로 간주될 수 있고 나와 다른 것에 대한 상상을 배제하기 때문에 공감이 일어나지 못하게 된다. 따라서 차이에 대한 가정은 공감을 위한 필수 조건이 된다. 두 번째 단계는 ‘자기 자신 알기 Knowing Self’로 우리 스스로 자신의 개인적이고 문화적인 가치관과 신념을 알고 있고 자신의 정체성을 정의내릴 수 있다면 나 자신을 잃지 않고 공감할 수 있게 된다. 세 번째 단계는 ‘자아의 중지 Suspending Self’로 이전 단계에서 명확히 세워둔 자신의 정체성을 일시적으로 단절시키고 분리하여 자아의 경계를 확장시키는 것을 의미한다. 그러나 이는 다른 사람의 차이를 인식할 수 있고, 자기 자신에 대한 정체성을 가지고 있을 때 가능하며 이 단계를 통해 자기 자신의 정체성이 갖는 경계를 명확히 알 수 있다. 네 번째는 ‘안내된 상상력 허용 Allowing Guided Imagination’단계로 대인 관계 속에서 공감이 이루어지기 위해 다른 사람의 경험으로 유도될 수 있어야 함을 뜻한다. 우리는 상상력을 통해 다른 사람의 경험에 참여할 수 있으며 이는 연극이나 소설을 통해 느끼는 상상적 체험과도 매우 유사한 특징을 갖는다. 다섯 번째 단계는 ‘공감적 경험 허용 Allowing Empathic Experience’이며 상상력을 통해 마치 다른 사람이 된 것처럼 그 사람을 경험할 수 있게 됨을 의미한다. 비록 상상적 경험이지만 공감의 강도는 현실 속 우리의 경험보다 약하지 않다. 공감만으로 우리는 다른 사람의 경험에 빠져들 수 있으며, 이를 두고 베넷은 공감을 통해 누릴 수 있는 특권이라고 표현한다. 마지막으로 여섯 번째 단계는 ‘자아 재확립 Reestablishing Self’이다. 자아 재확립은 공감적 의사소통의 필수 구성요소로 나 자신의 정체성을 잠시 차단하여 다른 사람의 경험에 들어가는 것도 중요하지만 다시 나로 돌아와 다른 사람과의 다름을 이해하고 대조하며 받아들이는 과정에서 공감의 필요성이 더욱 강조된다.<sup>96)</sup>

상호문화 역량으로서의 공감 능력을 향상시키기 위한 교육 방안으로 독일의 문예학에서는 80년대부터 기존의 유럽 중심적인 접근 방법에서 탈피하여 문화 특유성에 기반을 둔 새로운 개념의 문학교육으로서 ‘상호 문화적 문학교육 interkultureller Literaturunterricht’이 등장하였다.<sup>97)</sup> 상호문화 문학교육의 학습 목표는 문학에서 발견 가능한 교육적이고 사회적인 의미를 강조하는 것이며 더불어 낯설 이해의 요소들인 개방성, 관용성, 그리고 관점수용과 공감능력을 구체화하는 것 역시 상호문화 문학교육의 목표에 해당된다. 상호문화적 문학 교육을 위해서는 ‘다름 Andersheit’과 ‘차이 Unterschiedlichkeit’를 나타내는 텍스트를 선정하는 것이 중요하고 외국의 문화가 작품 속에 존재해야 하며, 이에 대해 독자가 함께 생각하도록 만들어야 한다.<sup>98)</sup> 그렇다면 문학이 왜 상호문화교육, 특히 공감교육과 관련이 있는지를 이어서 살펴보도록 한다.

### 3.2 문학을 통한 공감교육

문학을 읽는 것은 작품 속에 언어로 형상화 된 인간의 삶을 살펴보는 것을 의미한다. 다시 말해서 문학 읽기는 그 속의 ‘세계’를 해석하는 활동이며, 그렇기 때문에 작중 세계는 중요한 가치를 지닌다. 우리는 문학 작품의 미학적 특성에 주목하여 작품 속에 나타나는 세계를 언어적 측면에서 이해하고 해석할 뿐만 아니라 내가 살고 있는 세계와 비교해가며 새로운 경험을 하게 된다. 이 때 독자는 작중세계의 의미를 해석하는 과정에서 독자가 속한 현실 세계의 모습에 의존할 수밖에 없다. 창조된 작중세계는 독자가 경험해보지 못한 미지의 영역이기 때문에 결국 기존에 독자가 가지고 있는 언어적, 문화적, 경험적인 맥락에 따라 재구성되고 해석되기 때문이다. 이에 박치범은 독자의 문학작품 읽기 행위는 “작중

96) Vgl. Milton J. Bennett: a.a.O., S.209-213.

97) 권오현: 앞의 논문, 10쪽 참조.

98) Hans-Christoph Graf v. Noyhauss: a.a.O., S.73.

세계와 현실세계를 넘나드는 정신적 과정”<sup>99)</sup>이라고 할 수 있으며, 나와 타자를 비교하고 상대방의 입장이 되어 공감해보는 경험을 하기에 문학은 적합한 매개체라고 말한다. 이 장에서는 이러한 공감의 역할을 담당하는 문학의 특성을 살펴봄과 동시에 공감교육 차원에서 문학교육이 어떤 역할을 할 수 있을지를 살펴보도록 한다.

### 3.2.1 문학의 특성

이 장에서는 문학이 갖고 있는 특성을 살펴봄으로써 공감교육의 콘텐츠로서 문학의 가치를 정리해본다. 먼저 문학은 “삶을 위한 전략들을 제 공하는 동시대의 문학”<sup>100)</sup>으로서, 현대 사회의 모습을 반영한다. 특히 문학은 현실 사회의 부조리를 고발하기도 하고 사회적 약자의 입장에서 그들의 이야기를 대변하기도 하며 사회 문제와 사회 갈등의 원인을 꼬집는 사회 비판적 역할도 수행한다. 문학은 허구성을 바탕으로 하기 때문에 상대적으로 사회 현실을 이야기하는 데 있어서 제약이 없다. 따라서 우리가 살아가고 있는 현실 사회를 배경으로 하지만 독자 역시 문학 작품이 픽션이라는 사실을 알고 있으므로 다소 불편하게 느껴지는 장면도 문학적 표현이자 문학적 상황 연출로 용인되기 쉽다. 그럼에도 문학은 우리가 살아가고 있는 현대 사회에서 일어날 법한 일 혹은 실제 일어난 일을 작품에 반영하여 현실을 묘사하기 때문에 독자는 문학 속 인물과 사건에 친밀감을 느끼고 그 사람의 입장이 되어 이해하는 공감의 과정을 경험하게 된다. 이에 대해 김혜영은 “우리와 세계의 관계를 형상화 한 것”이 바로 문학이며, 우리는 문학 읽기를 통해 인지적 차원에서의 정보를 얻을 수 있을 뿐만 아니라 이를 바탕으로 정서적인 자양분을 풍성하게 할 수 있다고 말한다.<sup>101)</sup> 문학을 통한 공감의 경험은 실제 삶에서 비

---

99) 박치범: 앞의 논문, 67쪽.

100) 홍인선: 「청소년의 삶과 청소년 문학 독서의 의의」, 『교양교육연구』, 6(3), 2012, 436쪽(429-462).

슷한 문제를 마주치게 되었을 때, 혹은 문학 속 인물들과 유사한 갈등 상황에 놓이게 되었을 때 이를 해결할 수 있는 정서적, 인지적 역량을 향상시키는 효과를 가져온다.

다음으로 문학은 상호문화성을 특징으로 한다. 베르너 빈터슈타이너 Werner Wintersteiner는 “문학은 어떤 언어로 되어 있든 혹은 어떤 문화적 배경을 지니든 그 자체로 이미 상호문화적”이라고 주장한다.<sup>102)</sup> 문학은 그 자체로 상호문화성을 포함하므로 문학교육을 함에 있어서도 상호문화 교육의 차원으로 접근하는 것은 “고유한 임무”로 여겨진다.<sup>103)</sup> 문학은 우리의 실제 삶과 사회의 모습을 반영하지만 동시에 작가에 의해 창작된 허구의 세계를 이야기하고 있으며 독자인 우리와 다른 문화권의 생활 방식과 그 속에서 살아가는 사람들의 모습을 담고 있다. 결국 문학 작품은 “우리 사회의 낯선 요소들과 의사소통하는 사회적 장치 중의 하나”로 상호문화적 특성을 갖는다.<sup>104)</sup>

문학은 그 자체로 낯설다. 타국의 작가가 그 나라의 언어로 쓴 작품이라고 해서 국내의 문학 작품보다 더 낯선 것이 아니라 문학은 그 자체로 낯선 특징을 지닌다. 문학이 낯설을 포함하는 이유는 특유의 문학적 표현과 상징들로 이루어지기 때문이다. 그렇기 때문에 우리나라 말로 쓰였더라도 일상의 언어와 달라서 익숙하지 않은 대상이 된다. 또한 문학은 그 속에 등장하는 인물이나 상황, 이야기 자체가 그것을 접하는 독자의

---

101) 김혜영: 「다문화 사회의 의사소통을 위한 문학의 역할 - 비판적 의사소통을 가능하게 하는 정보 제공 자료로서의 문학」, 『이중언어학』, 49, 2012, 118쪽(111-135).

102) Werner Wintersteiner: Doppelte Fremdheit. Anmerkungen zum Begriff „Interkulturelle Literaturdidaktik“. In: Sonja Kuri und Robert Saxer(Hrsg.): *Deutsch als Fremdsprache an der Schwelle zum 21. Jahrhundert. Zukunftsorientierte Konzepte und Projekte*, Innsbruck 2001, S.170(162-180).

103) Werner Wintersteiner: *Transkulturelle literarische Bildung: Die Poetik der Verschiedenheit in der literaturdidaktischen Praxis*. Innsbruck 2010, S.127.

104) 권오현: 앞의 논문, 14쪽.

일상과 거리가 멀기 때문에 낯설게 느껴진다. 정리하자면 문학 작품을 읽는다는 것은 우리가 살아가고 있는 삶과 다른 모습의 삶을 경험한다는 것이고 그 속에서 낯선 주체의 감정을 느끼거나 그것을 나와 비교하면서 소통하는 것을 의미한다.

문학이 갖는 낯섦과 상호문화적 특성은 문학작품 읽기의 과정 속에서 나와 다른 타자의 삶을 경험하게 하고 그 속에서 나와 다른 점을 발견하도록 한다. 낯선 문화의 텍스트와 대화한다는 것은 내 자신의 의견을 완전히 포기한 채로 상대방의 입장을 따르거나 타인의 것을 가치 판단 없이 수용하여 내 삶의 행동방식으로 삼는 것을 의미하는 것이 아니다. 오히려 문학 읽기는 준비된 자세로 나와 다른 타인의 이야기를 듣는 대화의 과정이며 이를 통해 자신이 이미 가지고 있던 관점을 상대화 시킴과 동시에 관점의 변화를 가능하게 한다. 이는 자기 자신에서부터 낯선 것으로 관점을 이동하였다가 다시 자기 자신으로 돌아와 스스로를 변화시키는 문학의 해석학적 순환 기능과도 관련되며 상호문화적 학습의 과정과도 일치한다.<sup>105)</sup> 따라서 우리는 낯선 사람에게 그대로 적응하는 것이 아니라 그들로부터 배운 것을 토대로 자기 자신의 것을 성찰하여 발전시키게 된다. 자기 자신을 성찰하여 기존에 가지고 있는 자신의 사고와 인지의 지평을 넓히는 데 도움이 될 수 있다는 점에서 문학은 교육적 가치를 갖는다. 다시 말하면 문학을 통해 우리는 사회를 바라보는 관점의 형성 및 변화를 경험하게 되고 규범에서 다소 벗어나더라도 자유로운 표현 형식을 통해 나의 생각을 드러내어 소통할 수 있게 된다. 또한 우리가 당연하다고 여기던 것들에서 벗어나 새롭고 낯선 가치들을 수용할 수 있게 되고, 그 결과 타 문화를 이해하고 수용하며 이에 근거한 상호문화적 사고까지 가능해지는 것이다.

마지막으로 문학은 그 자체로 공감의 특성을 갖는다. 김혜영은 문학은

---

105) Vgl. Dagmar Grenz(Hg.): *Kinderliteratur--Literatur auch für Erwachsene?: zum Verhältnis von Kinderliteratur und Erwachsenenliteratur*. Munich 1990, S.194.

그 자체에 공감성이 내재되어 있으며 다문화적 경험을 제공할 수 있기 때문에 심리적 접근성, 곧 “공감성이 강한 자료”라고 정의한다.<sup>106)</sup> 문학은 “나와 타인의 차이를 줄이려는 인간의 노력”으로 시대와 인간에 대한 공감이 포함되어 있고, 문학을 통해 정신적 성장을 경험하게 된다.<sup>107)</sup> 독자는 문학을 읽으면서 등장인물의 감정을 함께 느끼고 인물의 상황과 처지가 되어보는 상상을 하는 등의 공감 작용을 하고 그 속에서 기쁨과 슬픔의 감정을 느끼며 카타르시스를 경험한다.

위에서 제시한 문학의 특성은 독자의 역량을 계발하는데 도움을 줄 수 있다는 점에서 문학은 교육적 기능을 갖는다. 권오현은 우리가 문학을 접함으로써 사회를 보는 새로운 시각을 형성하게 되고 규범으로부터 이탈된 언어의 사용을 경험하며 문화적 경계를 넘어서는 사고 능력을 키울 수 있다고 주장한다.<sup>108)</sup> 문학은 그 자체로 특수한 개인의 경험과 관점을 다룬다는 점에서 모든 문학은 다문화적일 수밖에 없다. 또한 작품 속의 다른 사람을 제대로 인식하고 이해하기 위해서는 그들의 감정과 처지에 이입되어야 할 필요가 있으며 이를 통해 인물에게 호감을 느낄 수도 있고 거리를 두고 나의 관점과 대조하며 스스로를 성찰하는 계기를 마련할 수도 있다. 타자를 이해하고 타 문화를 이해하기 위해서는 우선적으로 감정이입의 노력이 선행되어야 한다. 정보와 지식 습득의 차원에서 접근하는 문화의 개념은 물질화 할 수 있는 문화적 개념의 범주에 국한될 수밖에 없으며 그 속에서 살아가는 사람들의 생활 관습과 사고방식, 정서와 행동의 메커니즘을 이해하는 데까지 나아가기 어렵다. 따라서 타자와 타 문화의 사고방식과 생활세계를 이해하기 위해서는 익숙한 것을 벗어나지 않으려는 닫힌 마음을 열고 타문화에 대해 개방적인 태도를 취하며 무감각한 마음을 유연하게 할 필요가 있으며 이를 가능하게 하는

106) 김혜영: 앞의 논문, 117쪽.

107) 김영미: 「문학과 공감능력: 심리학으로 들여다 본 문학의 사회적 교육적 가치」, 『영미문학교육』, 22, 2018, 5쪽(5-28).

108) 권오현: 앞의 논문, 13쪽.

것이 바로 문학 작품이 갖는 공감의 역할이다.

### 3.2.2 공감교육 차원에서 문학교육의 역할

공감교육은 인간관계의 ‘상대성’을 강조하고 타자에 대한 ‘개방성’과 ‘수용성’을 갖게 하여 차별 없고 편협하지 않은 정체성을 형성하도록 돕는다.<sup>109)</sup> 보다 구체적으로 공감능력의 습득을 위한 ‘교육적 수행단계 *erzieherische Handlungsschritte*’를 제시한 미드는 공감능력의 습득을 위해 다음의 학습 단계가 필요하다고 말한다.<sup>110)</sup>

- 차별화된 언어와 높은 수준의 성찰능력의 학습
- 유연하게 관리되는 사회 통합적 정체성의 촉진
- 감정이입 및 성찰역량으로서의 역할수용 능력의 촉진

제시된 바에 의하면 공감능력을 향상시키는 데 있어서 공감을 표현할 수 있는 언어적 능력을 키우고 사회적 정체성을 형성하며, 다른 사람에게 감정을 이입하고 역지사지의 관점에서 역할수용을 할 수 있는 능력이 필요함을 알 수 있다. 미드가 강조한 공감능력은 문학 텍스트를 통해 학습될 수 있는데, 이는 문학 텍스트가 다른 사람의 감정과 사고방식을 이해하고 우리의 감정이입 능력을 발달시키는 데 도움을 주기 때문이다. 우리는 문학 작품을 통해 다른 사람의 입장이 되어 보는 기회를 가질 수 있으며, 우리와 비슷한 점을 발견하고 이를 토대로 타인을 이해하며 존중하는 태도를 형성하게 된다.<sup>111)</sup> 문학은 공감능력을 기를 수 있는 도구

---

109) 김혜숙: 「상호문화적 국어교육의 교수-학습 방향 모색」, 『새국어교육』, 93, 2012, 17쪽(5-46).

110) George Herbert Mead: a.a.O., 1973, S.35-36.

111) Lothar Bredella: Bildung als Interaktion zwischen literarischen Texten und Leser/innen. Zur Begründung der rezeptionsästhetischen Literaturdidaktik. In: Wolfgang Haller(Hrsg.): *Neue Ansätze und Konzepte der Literatur- und Kulturdidaktik*. Trier 2007, S.63(49-68).

이며 동시에 공감을 매개하는 매체로서 가치를 인정받고 있음이 나타난다.<sup>112)</sup>

문학에서의 공감이 무엇인가에 대해 이안 해밀턴 Ian Hamilton은 자기 자신을 초월하여 세상을 다양한 의미로 조망해 볼 수 있는 인식 전환의 방법이라고 정의한다.<sup>113)</sup> 또한 하워드 M. 밀러 Howard M. Miller는 타인의 눈을 통해 사물을 바라보는 인간의 독특한 능력이 바로 공감이며 자아 중심적인 시각에서 벗어나 시야를 확장시켜주는 연민, 관용, 인내의 원천이 바로 공감이라고 정의한다.<sup>114)</sup> 문학 텍스트는 우리에게 낯선 관점을 경험하게 하고 다른 시각의 이유와 근거에 대해 생각하게 하는 관점수용 능력 형성을 위해 가장 중요한 매체이다. 문학 텍스트를 통해 우리는 나와 다른 사람들의 관점을 경험할 수 있게 되고 다름에 대해 생각해볼 수 있다. 문학교육이 갖는 특별한 학습 목표는 “공감의 상호작용, 관점수용, 추론”<sup>115)</sup>이라는 카스퍼 H. 슈피너 Kaspar H. Spinner의 말처럼, 우리는 문학을 통해 공감능력을 습득할 수 있으며, 다른 사람을 이해하는데 필요한 태도를 갖출 수 있게 된다.

문학작품은 독자들에게 정서적 반응을 요구하는 방식으로 작가와 독자 사이에 의사소통을 매개한다.<sup>116)</sup> 공감교육 차원에서 문학이 가치는 이유도 바로 ‘정서적 상호교환’을 발생시키는 데 있어서 문학이 가장 적합한 매체이기 때문이다. 이러한 문학의 특성은 심리치료 분야에서 문학이 주목받는 이유이기도 하다. 문학은 예술과 인문학의 이중적 성격을

---

112) 공감의 가치를 인정하는 철학자들 역시 공감능력이 훈련을 통해 향상될 수 있는 것이라는 점에 동의하며 공감능력을 기를 수 있는 교과목으로 음악, 미술, 문학, 연극 등을 지목한다. (정재립: 앞의 논문, 94쪽)

113) Ian Hamilton: Nurturing Empathy in the English Classroom. In: *Word's Worth*, 47(1), 2014, S.29(29-30).

114) Howard M. Miller: A Dose of Empathy. In: *Reading Teacher*, 54(4), 2001, S.380(380-381).

115) Kaspar H. Spinner: *Literarisches Lernen*, Oppenheim 2006, S.81.

116) 김현: 『문학이란 무엇인가』. 서울 1976, 14쪽.



찾고 있기 때문에 예술의 성격인 감성적인 접근과 인문학의 특성인 인지적인 차원에서의 치료가 모두 가능하다.<sup>117)</sup> 여기서 말하는 치료란 “병인을 제거하는 것이 아니라 ‘돌봄의 도구’로서의 역할을 함을 의미”하는 것으로,<sup>118)</sup> 감정을 표현하는 소통능력을 키워줌으로써 고통을 극복할 수 있도록 하는 데 문학이 역할을 할 수 있음을 의미한다. 문학은 낯설 이해의 발전을 위한 매체로 “개인의 문제를 비추는 거울”이다.<sup>119)</sup> 예술적, 문학적 능력으로서 ‘연민, 동감, 공감의 작용을 통제하기도 하고 유발하기도 하는 것’이 바로 문학이 담당하고 있는 공감 매개의 역할이다.<sup>120)</sup> 슈피너는 문학이 공감능력의 발달을 위한 교육적 방법이 될 수 있다는 관점에서 자기중심주의를 극복하고 공감을 실천하며 다양한 경험을 관련 짓는 능력을 향상시키는 것이 문학 수업의 기본적인 목표라고 말한다.<sup>121)</sup> 즉 문학이란 낯설 이해 능력을 발달시키기 위한 수단이며 낯설 이해란 곧 내가 아닌 타인에게 ‘공감’하는 것을 의미한다.

문학 작품 읽기에서 공감은 다양한 양상으로 나타난다. 작품 속에서 우리는 등장인물들 사이에서 일어나는 공감 작용을 발견할 수 있으며, 서술자가 등장인물에 대한 공감을 드러낼 수도 있다. 작품 밖에서 작가가 등장인물에 대한 공감을 표현할 수도 있으며 작품을 읽는 독자가 인물과 작품 속 상황을 둘러싼 공감적 수용을 하기도 한다.<sup>122)</sup>

공감적 수용과 관련하여 올젠은 문학 텍스트의 수용에 있어서 ‘공감’이란 무엇인가라는 질문을 던지며 문학 교수법적으로 중요한 개념인 공감을 규정하였고, ‘공감적 읽기 *empathisches Lesen*’가 무엇인지에 대한

117) 송명희: 「문학의 치유적 기능에 대한 고찰(1)」. 『한어문교육』, 27, 한국언어문학교육학회, 2012, 25쪽(5-29).

118) 김익진: 「문학의 치료 기제에 관한 고찰 I」. 『인문과학연구』, 45, 강원대 인문과학연구소, 2015, 385-386쪽(371-388).

119) Kaspar H. Spinner: a.a.O., S.171.

120) Vgl. Fritz Breithaupt: a.a.O., 2013, S.61.

121) Kaspar H. Spinner: Zielsetzungen des Literaturunterrichts. In: Kaspar H. Spinner(Hrsg.): *Kreativer Deutschunterricht. Identität - Imagination - Kognition*. Seelze 2001, S.171(168-172).

122) 정재림: 앞의 논문, 90쪽.; 김미영, 유리: 앞의 논문, 132쪽.

명확한 개념을 제시한다. 수용에 있어서 공감의 언제 일어나는가에 대해 올젠은 ‘독자가 등장인물의 관점을 받아들일 때’, ‘등장인물 속으로 감정이입 될 때’, 이 두 가지 경우를 제시한다. 더 면밀히 살펴보면 독자가 가지고 있는 ‘문학적 공감능력’이 감정능력인지, 인지능력인지, 아니면 둘 다인지에 따라, 그리고 이것이 갖는 의미가 무엇인지에 따라 위의 질문에 대한 답은 더 다양해 질 수 있다고 말한다.<sup>123)</sup> 즉 독자는 문학 텍스트를 수용하는 과정에서 공감의 경험을 하게 되며, 독자가 가지고 있는 역량에 따라 공감의 정도와 공감의 종류가 다르게 나타나기도 한다.

그러나 문제로 지적되는 점은 문학 수용의 과정에 있어서 공감 현상을 규명하는 것은 문학을 도구화 시킨다는 교수법적 딜레마에 빠지게 한다는 것이다. 문학을 ‘유용성 Nützlichkeit’ 측면에서 강조하는 것은 오늘날에도 지속적인 논쟁거리이다. 현대 문학이론가들은 문학작품 읽기를 통해 상상력을 키울 수 있고 공감의 지평을 확장시킬 수 있다는 생각에 대해 비판적 시각을 보인다. 문학 읽기를 통해 감동을 받았더라도 그것이 실제 자신의 일상생활 속에서 아무런 영향을 끼치지 않을 수도 있고, 반대로 오히려 문학 작품 속에서 경험한 사건과 그에 대한 생각이 편견을 만들어내는 부작용을 일으킬 수도 있다고 말하며 문학을 통한 역량 교육은 지나치게 감상적이고 치료요법 같은 취지라고 부정한다. 그러나 문학작품이 주는 상상의 경험과 이를 통한 공감의 경험, 공감능력의 개발에 대한 기대를 바탕으로 관련된 연구들이 지속적으로 이루어지고 있으며, 실제로 소설책을 다 읽거나 연극을 본 뒤에 사람들이 공감적 행동을 하도록 고취되는 경향이 있음이 연구를 통해 입증되기도 한다.

크르즈나릭은 이에 대해 문학을 통한 공감의 경험은 자기 집 거실에서도 해볼 수 있는 공감 여행의 방법이라고 말하며 “안락의자 공감 armchair empathy”이라고 명명한다.<sup>124)</sup> 문학 작품은 독자들로 하여금 실제 경험해보지 못하는 상황에 놓이게 하거나 자기와 다른 타인의 생각과

---

123) Ralph Olsen: a.a.O., S.1.

124) Roman Krznarick: a.a.O., S.136.

느낌을 가져보는 기회를 제공함으로써 독자들의 공감 영역을 확장시켜 준다. 그러나 이는 문학을 지나치게 목적에 맞춰 도구화 하는 것이라는 비판과 직면하게 된다. 문학의 고유한 미학적 특성에 주목하는 것이 아니라 문학의 주제와 소재만을 중심으로 활용하고자 하는 것은 문학의 미적 가치를 폄하하는 것이라는 입장과 더 이상 문학을 고정된 틀에 맞춰 해석하는 일에만 관심을 둘 것이 아니라 여러 교육 목적에 맞춰, 다양한 교육적 방법을 활용하여 문학 그 자체에 대한 수요를 높여야 한다는 입장이 팽팽하게 맞선다. 이에 대한 중간자적 입장에서 문학의 ‘활동력’을 넓히는 차원에서 접근하자는 주장은 ‘어떤 방식으로 낯선 문화의 이해나 공감능력의 향상에 도움이 될 수 있는가’하는 문학의 도구화적 입장에서 벗어나 무한한 의미잠재력 속에서 문학 자체가 자유롭게 활동하도록 돕으로써 독자에게 다가갈 수 있도록 하는 데 의미를 둔다.<sup>125)</sup>

여러 논란에도 불구하고 문학교육의 방향 설정에 있어서 상호문화적 가치를 포함하거나 공감교육의 목표를 포함시키는 것은 교육을 통한 역량 강화라는 현대 사회의 교육적 목표에 부합된다. 문학 이론의 학습이나 작품 분석에 입각한 문제 해결 중심의 기존 문학수업은 말 그대로 ‘학습과 평가’에 치중하고 있기 때문에 학생들이 문학작품을 통해 타자의 입장이나 처지를 이해하거나 타인의 시각을 수용하는 경험을 하고 이를 통해 공감능력을 향상시킬 수 있는 기회를 마련해주기는 어렵다. 이에 문학교육의 가장 중요한 목표는 삶에 대한 총체적인 이해와 상상력의 증진, 인간에 대한 이해와 공감능력의 획득이므로 문학 교육의 역할을 확대시켜야 한다고 진선희는 주장한다.<sup>126)</sup> 또한 김혜숙은 우리 사회에 존재하는 다양한 문화와 적극적으로 상호 협력할 수 있는 방향으로 문학교육이 이루어져야 하며 “타자를 존중하는 관계 중심의 공감 및 배려교육”으로 교수·학습 목표가 변화되어야 한다고 제안한다.<sup>127)</sup>

125) 권오현: 앞의 논문, 9쪽.

126) 진선희: 「다문화 사회의 국어과 교육 방향」, 『학습자중심교과교육연구』, 10(1), 2010, 422쪽(403-428).

127) 김혜숙: 앞의 논문, 17쪽.

따라서 문학교육의 목표가 문학 작품 자체에 대한 이해에서 더 나아가 학습자의 삶에 영향을 미치는 데까지 범위를 넓힐 수 있도록 해야 하며, 다른 사람에 대한 공감의 태도를 기를 수 있는 공감교육의 차원에서 문학이 역할을 다 할 때 나와 다른 사람, 나보다 어려운 처지에 놓여 있는 사람을 위로하고 배려할 줄 아는 “타인 지향적 감정의 실천”<sup>128)</sup>이 가능해진다.

### 3.3 통일 사회에 대한 문학적 공감으로서의 독일 전환기 문학

독일 ‘전환기 문학 Wendeliteratur’은 독일 현대 문학의 특징적 장르로 통일 전후 독일의 혼란스러운 사회상과 동·서독인 간 가치관의 차이에서 비롯되는 갈등 및 독일 시민으로 거듭나는 과정에서 정체성 혼란을 겪는 구 동독인들의 이야기를 다룬다. 문학 텍스트는 역사적 사건에 대한 기억을 반영하고 경험을 묘사하는 매개체로 활용될 수 있다는 가이어의 관점에서 보면,<sup>129)</sup> 전환기 문학은 통일이라는 역사적 사건과 그 시절의 경험을 반영하고 있으며 두 가지 측면에서 교육적 가치를 갖는다. 먼저 독일 통일의 경험을 바탕으로 한다는 점은 분단 상태인 우리나라의 현실 상황에 비추어 통일이라는 주제에 대해 생각해 볼 수 있는 기회를 제공해 준다. 또 다른 측면은 단지 통일이라는 소재의 특이성 차원에서 벗어나 독일이라는 타문화 속에서 살아가는 사람들의 삶을 간접 경험하게 함으로써 그 속에서 낯섬을 체험하고 타문화에 대한 개방적인 태도를 가지도록 한다는 점이다. 우리는 문학 속에 등장하는 인물들 간의 갈등과 소통의 과정에서 서로 공감하고 이해하는 모습을 살펴봄으로써 나의 가치관에 비추어 작품 속 인물에 감정이입하며 공감을 경험할 수 있다. 또한

---

128) 김정용: 앞의 책, 138쪽.

129) Andrea Geier: a.a.O., S.20-21.

인물이 보이는 공감적 태도에 대해 제 3자인 관찰자의 입장에서 이를 판단하고 자기 자신의 관점에 비추어 성찰하는 계기로 삼을 수도 있다.

전환기 문학의 이러한 교육적 가치를 전제로 하여 본 장에서는 독일 전환기 문학이란 어떤 배경으로 등장한 것인지 등장배경과 함께 전환기 문학의 정의를 살펴보고, 독일 전환기 문학의 특성에 기초하여 공감교육의 차원에서 활용될 수 있는 교육적 특성은 어떤 것이 있을 지를 확인해 본다.

### 3.3.1 독일 전환기 문학의 등장배경 및 정의

통일은 독일 사회 전체를 변화시켰고 변화는 필연적으로 고통을 수반하였다. 독일 문학계 또한 마찬가지로의 내홍을 겪게 되었다. 통일 후 독일의 문학은 “통일이 물고 온 정치·경제·사회·문화적 변화를 민감하게 포착해 기록”하기 시작하였으며,<sup>130)</sup> 베를린 장벽의 붕괴 전후부터 독일 통일 이후에 이르기까지의 시기를 다루고 있는 작품들을 독일의 전환기 문학이라고 칭한다. 전환기 문학은 ‘주제’ 측면에서 중요하다고 고려되며 전환기 이후의 삶과 곤경에 대한 묘사, 전환기라는 사건의 경과 등을 주요 주제로 다룬다.<sup>131)</sup>

독일 전환기 문학은 사라진 동독 시절에 대한 향수가 기폭제가 되어 주목받게 되었다. 베를린 장벽이 붕괴되고 난 이후 동독 사람들은 통일에 대한 거대한 기대와 환희에 도취되어 있었지만 기쁨도 잠시 현실은 냉혹한 충격으로 다가왔다. 서독인들에게 통일은 자신과 큰 관련이 없는 일로 느껴졌고 실질적으로 동독이 서독에 흡수 통일되는 형태로 통일이 이루어지다 보니 서독인들은 동독인들을 대하는 데 있어서 상대적인 우

---

130) 류신: 「통일 이후 독일 문학계의 지형 변화」. 『뷔히너와 현대문학』, 제 27집, 2006, 159쪽(159-193).

131) Nicole Leier: Wendeliteratur-Literatur der Wende? Der Mauerfall in ausgewählten Werken der deutschen Literatur. In: *Informationen Deutsch als Fremdsprache*, 37(5), 2010, S.494(474-515).

월감을 가질 수밖에 없었다. 반대로 동독인들은 상대적인 피해의식을 느끼며 자신들을 ‘2등 국민’으로 생각하게 되었고 구동독 시절을 그리워하는 ‘동독 향수 DDR-Nostalgie/Ostalgie’가 번지기 시작하였으며, 자신들을 하나의 독일 국민이 아닌 서독인과 구별되는 구동독인이라고 느끼는 ‘동독정체성 DDR-Identität/Ostidentität’을 드러내 보이기도 하였다.

이러한 사회 분위기 속에서 동독 시절의 기억을 회상하는 전환기 문학 작품들은 대중의 높은 관심과 호응을 얻게 되었고, 독일 전환기 문학이 하나의 문학 장르로서 등장하게 된다. 통일 후 동독출신 작가들은 통일이라는 사회 변화에 도취되는 것에서 그치지 않고 ‘새로운 자유, 새로운 위험, 새로운 정체성 추구’라는 논제를 두고 적극적으로 문제의식을 드러내기 시작했다.<sup>132)</sup> 독일 전환기 문학 작가들은 동독 시절에 대한 비판적 논조를 이어나가기도 하고 혹은 그 시절에도 아름다운 삶이 있었다며 추억과 회상을 통해 기억을 끄집어내기 위해 집중하는 모습을 보이기도 한다. 통일과 구동독을 평가하는 태도는 세대별로 다소 상이하게 나타나긴 하지만 공통적으로 독일의 전환기 문학은 한 순간 빠르게 겪게 된 독일의 통일문제를 다시 한 번 수면 위로 등장시켜 당시에 놓치고 지나갔던 내적 통합의 방법을 모색하기 위해 시도한다. 더불어 전환기 문학은 독일 통일 이후 20여년이 지난 시점에서 동독인과 서독인이 아니라 하나의 독일인으로서의 정체성을 형성해나가는 데 기여한다.

동독 문학 작가들은 세대별 혹은 정치적 성향별로 구분되며, 세대별로 나누어 1세대, 2세대 그리고 3세대 작가 군으로 분류하는 경향이 일반적이다. 대표적으로 정미경은 동독 작가들을 1세대부터 3세대로 구분하여 세대별 대표 작가와 특징을 서술하고 있다.<sup>133)</sup> 정미경에 따르면, 1세대는 종전 후 망명에서 돌아온 작가들로 안나 제거스 Anna Seghers나 베르톨트 브레히트 Bertolt Brecht 같은 작가들이 있으며 이들은 동독문학의

132) 이상금: 「하나의 독일 문학, 정체성의 탐색과정」. 『오늘의 문예비평』, 28, 1998, 114쪽(107-132).

133) 정미경: 「독문학: 성찰의 기억에서 유희의 회상으로-동독/통일문학에서의 기억방식의 변화」. 『독어교육』, 35, 2006, 369-370쪽(369-398).

초석을 다진 작가들로 평가받는다. 2세대 작가들은 비판적 사회주의 계열 작가들로 평가받으며 대표적으로 크리스타 볼프 Christa Wolf, 볼프 비어만 Wolf Biermann, 하이너 뮐러 Heiner Müller 등이 있다. 이들은 공통적으로 나치 하에서 유년시절을 보냈고 동독의 사회 체제 속에 의식적으로 참여하며 살아왔지만 현실 사회주의의 모순을 비판하는 태도를 보인다. 2세대 작가들이 사회 비판적이면서도 사회 체제에 순응하며 살아왔던 역설적인 태도를 보이는 것과 달리 3세대 작가들은 독자적으로 문학 활동을 했던 작가 군으로 대체로 동독에서 유년기 시절을 보내고 통일 이후 90년대에 들어 문학 활동을 시작한 신세대 작가들로 구성된다. 이들은 앞선 작가들과 달리 동독에서 보낸 유년 시절을 순수했던 어린 시절의 추억으로 회상하기도 하고 통일 독일 사회에 적응하며 서독 문물에 도취된 듯해 보이는 태도가 나타나기도 한다.

3세대 작가들은 통일에 보다 유연한 태도를 보이는 젊은 층의 작가이며 실질적으로 통일 세대라고 할 수 있다. 통일 이후 독일의 문학에 대해 연구한 류신은 2세대 작가와 달리 ‘단절과 불안’이 아닌 ‘새로운 출발의 계기’로 통일을 받아들일 수 있었다는 점에서 3세대 작가들이 특별한 가치를 갖는다고 평가한다.<sup>134)</sup> 앞선 세대의 작가들이 전쟁의 참상을 경험하면서 느꼈던 공포감, 나치 하에서 느꼈던 참혹함과 이에 대한 죄책감, 사회주의 체제의 모순을 인식하면서도 이를 표면적으로 드러내지 못한 채 순응하며 살아가야 했던 비겁한 태도에 대한 내적 갈등 등으로 인해 작품을 서술하는 데 있어서도 스스로 한계선을 둘 수밖에 없었다면 3세대 작가들은 앞선 세대가 겪었던 사회의 참혹함은 경험하지 못했으므로 이에 대해 자유로울 수 있었다. 뿐만 아니라 앞선 세대 작가들이 통일을 일종의 ‘심리적 장애물’로 여긴 것과 달리 3세대 전환기 문학 작가들에게 통일은 베를린 장벽의 붕괴부터가 ‘문학적 소재의 획득’이자 ‘검열 폐지를 통한 소재 확장’의 신호탄이 되었고 이들의 문학적 창작 욕구와 자유를 마음껏 펼쳐 보일 수 있는 기회가 되었다.<sup>135)</sup>

134) 류신: 앞의 논문, 2006, 169쪽.

전환기 문학 작가들은 몰락하는 동독과 전환기라는 특별한 시대상을 자전적이고 사실적인 문학적 형태 속에서 다룬다. 특히 이들은 시대와 인물들의 모습을 관찰하며 끊임없이 의식적으로 시대와 사회에 대한 질문을 던지며 작품을 서술한다.<sup>135)</sup> 때문에 전환기 문학 작가들은 글을 쓰는 행위를 통해 스스로 과거를 극복하고 과거의 상처를 치유하는 “문학 치료사이자 동시에 치료의 대상자”<sup>137)</sup>이다. 독일 현대 문학 작가들의 경우 통일 전 동독에서 살았던 기억, 통일 과정에서 겪은 자신의 경험과 그 속에서의 혼란 등을 작품을 통해 표출하였고 이것이 독일의 ‘전환기 문학’이라는 현대문학의 새로운 흐름으로 등장하게 된 것이다.

### 3.3.2 독일 전환기 문학의 공감적 특성

#### 3.3.2.1 낯섬의 경험

아브라함 Abraham과 라우너 Launer는 문학이란 ‘사실 기반의 문제와 가치기반의 문제’, ‘낯섬 이해와 자기 이해’ 및 ‘외부 세계와 내부 세계’에 대해 성찰하고 소통하기 위한 매체라고 정의한다.<sup>138)</sup> ‘매체로서의 문학’ 관점에서 보면 우리는 문학이라는 매체를 통해서 삶의 문제에 대해 인지하고 생각해 볼 수 있는 계기를 마련하여 공감능력을 향상시킬 수 있다. 또한 수용자는 텍스트 속 인물의 삶에 공감하는 과정에서 자신의 힘든

135) 류신: 앞의 논문, 2006, 170쪽 참조.

136) Vgl. Susanne Ledanff: Neue Formen der “Ostalgie” - Abschied von der “Ostalgie”? Erinnerungen an Kindheit und Jugend in der DDR und an die Geschichtsjahre 1989/90. In: *A Journal of Germanic Studies*, 43(2), 2007, S.177(176-193).

137) 강연호: 「공감과 성찰로서의 문학적 상상력과 문학교육」, 『열린정신 인문학연구』, 16(2), 2015, 388쪽(381-400).

138) Ulf Abraham und Christoph Launer(Hrsg.): *Weltwissen erlesen. Literarisches Lernen im fächerverbindenden Unterricht*. Baltmannsweiler 2002, S.2/4.



생활 형편이 경감되는 듯한 정서적 반응을 경험하기도 한다. 문학 작품을 읽으며 느끼는 카타르시스가 독자로 하여금 자신의 고통이 줄어든 것처럼 느끼게 한다는 의미에서 문학 텍스트를 통한 공감은 개인의 삶의 영역에 영향을 미치기도 한다.<sup>139)</sup>

독일 전환기 문학은 ‘낯섦’을 경험하게 한다. 문학이론가인 빈터슈타이너는 “낯설게 하기 *Verfremdung*”를 통해 친숙함을 타파하여 새로운 시각을 형성하게 하고 인식을 열어 확장시키는 기능을 수행하는 것이 예술이라고 말한다.<sup>140)</sup> 문학은 예술성과 현실성을 동시에 갖는 것으로 현실 사회를 반영하여 묘사하면서도 문예학적 언어와 문체를 사용하여 표현된 창조물이며, 그렇기 때문에 일상에서 사용하는 언어와 다르다는 점에서 수용자로 하여금 낯섦을 느끼게 한다. 또한 작품 속에는 작가가 말하고자 하는 의도적인 시각이 내포되어 있기 때문에 독자로 하여금 현실과의 동질감을 느끼게 하면서도 동시에 나와 다른 타자의 시각을 직면하게 한다. 특히 전환기 문학은 ‘독일 문학’이기 때문에 세계문학 자체가 갖는 낯섦이 존재한다. 국내 문학과 달리 독일 사회를 배경으로 하고 있으며, 그 속에서 살아가는 독일인들의 이야기가 작품의 주를 이룬다. 그렇기 때문에 이 속에서 우리는 즉각적으로 확인할 수 있는 독일의 음식, 옷, 자동차 등의 상품명, 인기 있는 TV 프로그램이나 잡지의 이름과 같은 물질적 차원의 문화에서부터 독일인들이 상대방과 대화를 하는 태도, 사고방식, 행동 방식 등 인지적 차원의 문화에 이르기까지 기존에 가지고 있던 자신의 문화적 사고방식에 비추어 다른 점을 발견하고 낯섦을 느끼게 된다.

독일 전환기 문학의 특징이라고 할 수 있는 ‘통일’이라는 소재는 우리나라의 분단 상황에 비추어 보았을 때 그 자체로 특별한 의미를 지닌다. 남한과 북한이 분단되어 있는 우리나라의 경우 어느 때보다 통일에 대한

---

139) Vgl. Matthis Kepser und Ulf Abraham: *Literaturdidaktik Deutsch: eine Einführung*. Berlin 2006, S.11.

140) Werner Winterstener: *Poetik der Verschiedenheit. Literatur, Bildung; Globalisierung*. Klagenfurt 2006, S.121.

기대감이 고조되고 있는 현 상황에서 통일 문제에 대한 사회적, 학문적 관심도가 높다. 때문에 독일 통일을 소재로 다루고 있고, 통일 이후 독일 사람들의 삶의 모습을 살펴 볼 수 있는 전환기 문학은 흥미로운 읽을거리가 될 수 있다. 우베 슈마허는 전환기 독일 사회의 변화가 거대한 사회적 실험의 성격을 띠고 있다고 말한다.<sup>141)</sup> 그만큼 통일 전후의 독일 사회가 ‘실험’이라고 표현될 만큼 비정형적이고 예측 불가능한 혼란을 겪었음을 뜻한다. 통일이 언제 실현될지 알 수 없고 통일을 경험해 본 적이 없는 우리나라의 상황에서 독일 통일은 낯설지만 호기심을 갖게 하는 매력적인 소재이다. 독일 전환기 문학이 갖는 이러한 낯선 요소들은 독자들의 관심을 불러일으키고 동시에 통일에 대해 간접 경험해 볼 수 있는 기회를 제공해 준다.

독일 문학과 독일의 전환기 문학은 그 자체로 우리에게 낯선 대상이다. 독일의 작가가 쓴 타국의 문학이면서 동시에 전환기 문학이라는 장르 자체가 우리에게 없는 장르이기 때문에 우리는 낯선 것에 대한 ‘매혹’을 느낄 수 있으며, 이 작품을 구성하는 배경도 우리의 문화와 다르고 그 속에서 살아가는 인물들의 모습 역시 낯설게 느껴진다. 독자가 경험해 보지 못한 독일의 사회 문화를 배경으로 하고 있고, 우리가 실제 경험해 보지 못한 ‘통일’이라는 주제를 다루고 있기 때문에 이것은 겪어보지 못한 일에 대한 호기심을 불러일으키고 이에 대한 관심으로 이끌게 되는 것이다.

### 3.3.2.2 관점수용을 통한 상호문화적 이해

상호문화 연구자인 브레델라는 타자 이해를 위해 ‘내부 관점 Innenperspektive’과 ‘외부 관점 Außenperspektive’이 모두 필요하며 이 두 관점 사이의 긴장 관계를 통해 상호문화적인 이해에 도달하게 된다고 말한다. 내부 관점을 통해 우리는 인종중심주의를 극복할 수 있으며, 외

---

141) Uwe Schumacher: a.a.O., S.74.

부 관점이 무비판적으로 내부 관점에 빠져드는 것을 경계하는 역할을 한다.<sup>142)</sup> 내부 관점의 수용을 통해 우리는 다른 사람의 관점이 우리의 것과 다름을 인식하게 된다. 그러나 여기서 그치게 될 경우 다른 사람의 사고방식이나 가치관이 무조건적으로 옳다는 것을 의미하게 되기 때문에 다시 한 번 비판적으로 바라보는 차원에서 외부 관점이 필요하다. 슈피너는 이를 문학과 연결 지어 문학이 다른 관점을 수용하는 능력을 형성하는 데 가장 중요한 매체라고 평가한다. 문학은 나와 다른 관점과 마주하게 할 뿐만 아니라 다양한 관점을 서로 연결시키고 이 다양성의 원인과 결과에 대해 성찰하게 한다.<sup>143)</sup> 문학을 통한 관점 수용은 나와 다른 것, 다른 문화에 대한 무비판적인 수용이 아니라 비판적인 성찰을 통해 인식의 범위를 넓히고 나의 관점을 변화시키도록 이끈다.

상호문화적 이해는 “타자 및 타 문화를 바라보는 나의 생각, 나의 시각이 유일하고 절대적인 판단 기준이 아니라는 점”을 인식하는 것에서부터 시작한다.<sup>144)</sup> 독일 전환기 문학은 통일의 문제를 다룰 때 이러한 생각의 변화를 유도할 수 있는 매개체로서 가치를 갖는다. 독일 전환기 문학은 통일 전후 독일 사람들의 삶의 모습을 담고 있으며 특히 동독 출신의 작가가 동독 사람들의 삶의 변화와 가치관 및 정체성의 변화를 묘사하고 있는 경우가 대다수이다. 통일은 서독인들에게도 물론 거대한 변화였으나 이들에게는 보다 국가적인 차원의 의미로 다가왔다면, 동독인들에게는 지금까지 살아오던 국가가 한 순간에 사라졌고 사용하던 화폐나 사회 제도가 한 순간에 모두 바뀌게 된 거대한 변혁의 과정이었다. 때문에 통일은 동독인들에게 더 큰 의미로 다가가게 되었고 이들의 이야기가 문학 작품을 통해 더 빈번하게 형상화되는 결과를 낳았다. 우리의 시각에서 바라봤을 때 통일은 우리가 북한을 경제적으로, 사회적으로 ‘도와주

---

142) Lothar Bredella: Zur Dialektik von Eigenem und Fremdem beim interkulturellen Verstehen. In: *Der fremdsprachliche Unterricht Englisch* 35, 2001, S.12(10-14).

143) Kasper H. Spinner(Hg.): *Kreativer Deutschunterricht*. Seelze 2008, S.81.

144) 김정용: 앞의 책, 176쪽.

어야 하는 일’이라고 생각하는 경향이 강하며, 이는 우리를 우월한 위치에 두고 상대방을 나보다 낮은 존재로 바라보는 차별적 시각을 전제한다. 때문에 전환기 문학 작품을 통해 통일을 간접경험 함으로써 통일이 나의 삶에는 어떠한 의미가 있을 지에 대해 생각해 볼 수 있을 뿐만 아니라 다른 사람의 삶, 특히 동독인에 비추어 볼 수 있는 북한 주민들의 삶에 어떠한 변화를 가져올 수 있을 지를 상상해보는 계기를 마련할 수 있다.

## 4. 잉고 술체의 작품 속 공감 요소 분석

잉고 술체와 함께 대표적인 전환기 문학 작가로 칭해지는 토마스 브루시히 Thomas Brussig, 야콥 하인 Jakob Hein 등 동독 출신 젊은 작가들은 유년 시절의 기억을 통해 존재하지 않는 동독을 복원하고자 한다. 대표적으로 브루시히는 과거의 기억을 떠올리고 회상함으로써 유년 시절의 향수를 표현하고 동독의 것을 그리워하는 모습을 보인다. 반면 이들과 달리 잉고 술체는 통일 이후의 사회 속에서 살아가는 “동독인들의 희비극을 형상화”하는 데 주력하면서 통일 이전의 역사적 공간으로서의 동독을 회상하기보다 지금 현재 삶을 살아가고 있는 통일 독일의 모습을 작품 속에서 그려내는 데 주력한다.<sup>145)</sup> 술체의 작품 속 인물들은 통일 사회 속에서 절망하거나 좌절하기도 하고 새로운 삶에 대한 기대를 표출하며 사회 적응을 위해 고군분투 하는 등 다채로운 모습을 보인다. 통일은 모두에게 갑작스러운 변화였고 혼돈의 상황을 야기하였으나, 어느 정도의 고통은 감내해야 할 것이라는 잉고 술체의 가치관은 다른 작가들과 차별성을 보인다.

슈마허는 술체의 작품이 일관된 스토리 라인과 통일된 관점을 바탕으로 한 세부 묘사를 포기함으로써 오히려 사회 현실을 객관적으로 대표하고 있다고 평가한다.<sup>146)</sup> 그러나 술체의 작품은 서로 독립된 것처럼 보이지만 나무가 아닌 숲의 관점에서 보면 긴밀하게 연관되는 특징을 갖는다. 전환기를 다루고 있는 첫 번째 작품 『심플 스토리즈』는 스물아홉 개의 짙막한 이야기들이 독립적으로 서술되어 있어 각각 다른 이야기를 하고 있는 것처럼 보이나, 작품을 읽다 보면 한 명 혹은 여러 명의 인물이 등장하여 동일한 사건을 전달해 주고 있음을 감지하게 된다. 결국 각

---

145) 류신: 앞의 논문, 2007, 144쪽.

146) Uwe Schumacher: a.a.O., S.79.

장에서 다루고 있는 내용은 다르지만 등장하는 인물들은 앞 장의 인물이 바로 다음 장에 연이어 등장하기도 하고, 인물들 간 관계가 직장동료, 사촌지간, 오며가며 만났던 사이 등으로 연결되어 있기도 하는 등 장편소설의 인물 개개인인 것처럼 나타난다. 이는 작가가 보다 큰 관점에서 세밀하게 작품을 읽어 나가길 독자에게 요구하고 있는 것으로 보이며, 개별적 이야기들을 상호 연관관계 속에서 해석할 수 있다는 점이 잉고 술체 문학의 강점이라고 할 수 있다.<sup>147)</sup> 술체의 작품들은 비단 한 작품에서만 아니라 작품들 전반에 걸쳐 상호 연관적인 특징을 보이고 있다는 점에서 이 ‘상호연관성’은 작가 자체의 특징이라고 할 수 있으며, 이는 결국 소설 구조적인 측면에서만 아니라 우리가 살아가고 있는 사회, 우리가 어우러져 함께 지내고 있는 인간관계 사이에서도 상호 연관적인 관계가 형성되고 있다는 작가의 가치관이 투영된 것으로 보인다.

이에 본 연구에서는 잉고 술체가 독일뿐만 아니라 전 세계적으로 작품성을 인정받은 작가라는 점과 그가 『심플 스토리즈』, 『새로운 인생들』, 『아담과 에블린』 세 작품을 통해 독일 통일과 독일 전환기 사회 모습에 대해 꾸준히 이야기하고 있다는 점, 그리고 이 세 작품을 통해 시간이 지날수록 독일의 통일을 바라보는 작가의 관점이 어떻게 변화하는지, 그 속에서 독일 통일에 대한 독일 사람들의 평가가 어떻게 달라지고 있고 그들은 어떻게 적응하며 사회 통합을 이루어가고 있는지를 추론해 볼 수 있다는 점에 가치를 둔다. 이를 4.1.장에서 통일 독일에 대한 이미지가 어떻게 형상화 되어 있는지를 살펴본 후 4.2.장에서는 술체의 작품 속에 등장하는 인물들이 사회에 적응하는 태도에 따라 인물을 유형화해본다. 4.3.장에서는 공감의 단계를 ‘감정이입의 단계’, ‘차이 인식의 단계’, ‘타자 이해의 단계’, ‘상호 존중의 단계’ 그리고 ‘관점 전환의 단계’로 구분하여 인물 간 공감 관계를 분류하여 보고 여기서 나타나는 공감

---

147) 박설호: 『실패가 우리를 가르친다: 통일 전후의 독일 소설 연구』. 파주 2013, 248-249쪽.

의 요소들을 분석하는 데 중점을 둔다.

## 4.1 통일 독일에 대한 작가의 공감 표현 방식

잉고 술체의 작품 중 독일의 전환기를 다루고 있는 작품은 『심플 스토리즈』, 『새로운 인생들』, 『아담과 에블린』 세 작품이다.<sup>148)</sup> 술체가 전환기만을 작품의 소재로 다루고 있지는 않지만 지속적으로 전환기를 소재로 다루고 있다는 점과 시간의 흐름에 따라 통일을 바라보는 작가의 시각이 다르게 나타난다는 점에서 연구 대상으로서의 가치를 지닌다. 특히 술체는 작품의 형식적 측면을 통해 통일을 직접 경험하고 그 시대를 살아온 사람으로서 ‘통일에 대한 정의’와 ‘통일에 대한 인식의 변화’를 보여주고 있다는 점이 특징적이다. 이에 본 장에서는 ‘공감’이 대상에 대한 인식이며 대상에 대해 갖게 되는 마음 태도이자 행동 방식이라는 점에 입각하여 작품 속에서 등장하는 사건과 상징적 소재들을 통해 표출하고 있는 통일에 대한 작가의 시각을 살펴본다.

### 1) 『심플 스토리즈』 - 갑작스런 사고로 인한 ‘충격’의 시기

잉고 술체의 두 번째 작품이자 그를 전환기 문학의 대표적 작가로 주목받도록 한 작품 『심플 스토리즈』는 독일 통일을 서독에 의해 ‘당한 것’, 갑작스러운 ‘충격적인 사건’으로 바라보는 동독 사람의 시각을 대변한다. 이에 술체의 『심플 스토리즈』를 분석한 쿠크는 독일 통일의 과정이 “서독에 의해 급격하게 침식당하는 식민지화 형태”로 표현되고 있

---

148) 본격적인 작품 분석에 들어가기에 앞서서 각 작품의 일부를 인용할 경우, 『심플 스토리즈 Simple Storys』는 ‘SS’로, 『새로운 인생들 Neue Leben』은 ‘NL’로, 『아담과 에블린 Adam und Evelyn』은 ‘AE’으로 작품의 제목 앞 글자로 축약하여 표기하도록 한다.

다고 보았다.<sup>149)</sup> 이 작품은 동독인들에게 통일이 충격적인 사건으로 다가왔음을 다소 과격하게 묘사하고 있으며, ‘강간’, ‘교통사고’, ‘심장마비’와 같은 상징적 소재를 통해 표현된다.

#### - 서독 자본가에 의한 ‘강간’

호텔 벤첼에서 종업원으로 일하던 19세의 여성 콘니 슈베르트 Conni Schubert는 호텔 손님으로 마주한 서독의 사업가 해리 넬슨 Harry Nelson을 보며 동경의 마음을 품는다. 해리 넬슨이 서류가방을 들고 호텔을 드나드는 모습과 그가 지나갈 때 풍기는 향수 냄새는 동독에서 느끼지 못했던 문명의 냄새로 느껴졌고 새로운 세계에 대한 강한 호기심을 불러일으키는 환각제와 같았다. 그렇게 혼자서 동경과 연모의 마음을 쌓던 콘니에게 어느 날 저녁 술에 취한 해리 넬슨이 다가와 그녀의 손을 잡고 밖으로 이끈다. 콘니는 그러한 행동이 해리 또한 자신에게 마음이 있어서 그런 것이라는 생각에 들뜬 태도를 보이지만 이내 그것은 그녀 혼자만의 착각이었음이 드러난다. 해리 넬슨은 콘니를 밖으로 끌고 나가 잔디밭에서 그녀를 강간한다. 그는 콘니에게 어떠한 대화의 한 마디도 건네지 않은 채 오로지 그녀를 겁탈하고자 하는 목적으로 “팔 들어!”(SS: 28)라며 강압적인 명령어를 내뱉을 뿐이다. 그 와중에도 콘니는 자신이 당하고 있는 상황에 대해 “내 미래의 남편이자 내 아이들의 아버지”(SS: 29)인 사람과 관계를 맺는 것이라며 자기 위안을 하는 태도를 보인다.

이는 잉그리드 샤프 Ingrid Sharp가 제시한 ‘결혼의 모티프’와 관련되는 것으로 마치 신데렐라가 왕자님에게 구조된 것처럼 통일 역시 ‘동독을 대표하는 여성’인 콘니가 ‘서독을 대표하는 남성’인 해리 넬슨에 의해 구조되는 듯한 동화적인 기대가 콘니의 독백을 통해 표출되어 나타나는 것이다.<sup>150)</sup> 콘니는 결혼을 하고 아이를 낳아 가정을 꾸리는 ‘합법적인 결

---

149) Paul Cooke: a.a.O., S.295.



합’을 기대하지만 해리의 행동은 새로운 세계의 규칙을 모르는 여성의 순진무구함을 파괴한 것에 불과하다.<sup>151)</sup> 다음 날 해리 넬슨은 호텔을 떠나고 콘니 슈베르트 역시 자신이 당한 일은 사랑의 표현이 아닌 강압적인 폭력이자 신체적 착취였음을 깨닫게 된다.

해리 넬슨의 일방적인 행위는 “서쪽이 동쪽을 겁탈하는 메타포”<sup>152)</sup>로 서독이 동독을 강압적이고 일방적으로 흡수 통일한 것을 빗대어 표현한 것이라고 확대 해석하여 평가되기도 한다. 서독의 경제 중심지인 ‘프랑크푸르트’에서 동독의 시골 도시인 ‘알텐부르크’로 온 해리 넬슨 자체가 ‘서독 자본의 유입’을 의미하며, 서독의 자본가를 상징하는 해리 넬슨의 공간은 동독의 화폐가 서독의 화폐로 완전히 통합되던 ‘화폐 통합의 시기’와 맞물려 서독에 의한 경제적 침식을 상징한다고 해석된다. 실제로 술체는 언론 인터뷰에서 독일의 통일은 “서독으로의 편입”이라고 말하며 한국의 상황에 대해 조언을 할 때도 독일식의 흡수 통일이 아니라 시간을 두고 고민할 것을 권한다.<sup>153)</sup> 따라서 이 부분은 통일의 과정에서 동독은 그 어떤 선택의 여지도 없이 그저 ‘당할’ 수밖에 없었으며, 반대로 서독은 어떤 말과 설명의 과정도 없이 통일이라는 ‘결과’만을 도출해 낸 것에 대한 술체의 다소 부정적인 시각이 표출된 것이라고 할 수 있다.

#### - 급격한 서구의 유입이 야기한 ‘심장마비’

디터 슈베르트 Dieter Schubert는 전쟁 후 굴러다니던 총알을 갖고 놀다가 눈에 부상을 당하게 되어 유리 의안을 끼고 살아간다. 교사로 재직

150) Ingrid Sharp: Male Privilege and Female Virtue: Gendered Representations of the Two Germanies. In: *New German Studies*, 18(1), 1994, S.90(87-106).

151) Vgl. Paul Cooke: a.a.O., S.295.

152) Markus Symmank: *Karnevaleske Konfigurationen in der deutschen Gegenwartsliteratur*. Würzburg 2002, S.76.

153) 이재훈: 동독출신 술체 “문학, 이데올로기 대신 자본 종속”. In: 뉴시스, 2011.05.26.

하던 디터는 학생들에게 당에 불온한 태도를 가르쳤다는 누명을 쓰고 갈탄 광으로 쫓겨 나 징역살이를 하게 되는 불행을 겪는다. 외형만큼이나 삶 자체도 비정상적인 모습으로 나타나는 이 인물은 통일이 된 이후 “정치적 박해자”(SS: 237)로 인정받기 위해 여기저기 서류를 내려 기웃거린다. 자신을 교사직에서 물러나게 한 전 교장 에른스트 모이러가 학교에서 쫓겨나고 ‘빨갱이 모이러’라는 낙인이 찍힌 채 고통 받고 있는 것에 대해 통쾌해 하지만, 디터 역시 여전히 주체적으로 살아가기보다 누군가로부터 위로를 받고 싶어 하는 수동적 태도를 보인다. 디터 슈베르트에 대해 류신은 냉전과 분단 시대의 희생자임을 상징하는 유리 의안을 낀 채 “기형화된 현실 사회주의”를 체현하고 있는 인물이라고 평가한다.<sup>154)</sup> 그의 삶은 마지막 죽음까지도 비정상적인 모습으로 나타난다.

디터는 친구인 페터 베르트람 Peter Bertram과 함께 낚시터에 가서 누가 더 큰 물고기를 잡는지를 두고 내기를 한다. 각자의 근황에 대한 이야기를 나누며 낚시를 하던 중 페터는 거대한 잉어를 잡게 되고 “빅 맥 Big Mac”(SS: 156)이라고 이름 짓는다. 사진을 남긴 후 잉어를 다시 방생하고 낚시를 이어가던 중 이번에도 동일한 크기의 잉어가 다시 잡혀 올라오는데 이때부터 디터는 기묘한 반응을 보인다.

“어쩐지 난 불쾌해.” 슈베르트가 말했다. “그거 너무 악취가 나.”<sup>155)</sup>

악취를 심하게 느끼던 디터는 갑자기 통증을 느끼며 잔디밭에 쓰러져 눕게 되고 이내 심장마비로 사망하게 된다. 디터와 페터가 잡아 올린 잉어에 붙인 이름 ‘빅 맥’은 서구의 자본주의를 상징하는 미국 맥도날드의 대표적인 상품명과 일치하며 이 또한 급격하게 해일처럼 다가오는 거대 자본을 상징하는 작가의 의도적인 장치로 해석된다. 준비되지 않은 상태에서 갑작스럽게 품에 안기듯이 날아오는 잉어는 심장마비를 일으킬 만

154) 류신: 앞의 논문, 2007, 147쪽.

155) SS: 163쪽. ☞

큼 개인의 일상에 부담스럽고 벅찬 충격으로 다가왔으며, 이는 ‘거대한 괴물’과도 같은 독일 통일을 상징하는 것으로 이해될 수 있다.<sup>156)</sup>

#### - 죽음과 가족의 해체를 불러일으킨 ‘교통사고’

개인의 삶은 상황에 따라 변하고 이는 가족의 변화로 이어지기도 한다. 정신과 의사이자 촉망받는 젊은 정치인 프랑크 홀리체크 Frank Holitzschek의 아내 바르바라 홀리체크 Barbara Holitzschek는 운전을 하던 중 자전거를 타고 가는 여성을 차로 치고 도망가는 뺑소니 사고를 범한다. 그리고는 박물관에 와서 친구인 한니에게 오소리를 쳤다고 말한다.

“홀리체크 박사가 오소리 한 마리를 치었대.” [...]

“다 자란 거였나요?”

“네.” 그녀가 대답하며 고개를 끄덕였다. “강한 악취가 났어요, 야생의 냄새요. 그리고 오소리의 앞 다리들이 이랬어요.” 그녀는 손등을 뺨에 대고 부르면서 마치 뭔가를 한 쪽으로 파헤치는 것처럼 손가락을 움직였다.

“그게 오소리라고요?”<sup>157)</sup>

한니를 만나러 오는 길에 바르바라는 ‘오소리’를 치는 사고를 냈다고 말한다. 그러나 오소리를 묘사하는 바르바라의 말에 단니는 의심을 품으며 함께 현장에 가지만 차에 치였다는 오소리는 어딜 봐도 보이지 않고, 현장에 세워진 구급차를 목격함과 동시에 뺑소니 사고가 발생했다는 사실만 알게 된다. 이 뺑소니 사고로 인해 마르틴의 아내인 안드레아 Andrea는 사망하고 어린 아들 티노 Tino는 이모인 단니 Danni와 함께 살게 됨으로써 마르틴의 가족은 뿔뿔이 흩어지게 된다.

작품의 말미로 갈수록 바르바라가 오소리가 아니라 사람을 차로 치었

---

156) 김용민: 앞의 논문, 115쪽 참조.

157) SS: 51쪽. ☞

다는 사건의 진실이 수면 위로 드러나게 되는데 이 과정에서 바르바라는 자신이 낸 사고에 대해 꿈을 꾸기도 하고, 남편인 프랑크에게 진실을 고백하는 모습을 보이기도 한다.

“프랑크” 나는 속삭인다. “내가 누굴 죽였어.”<sup>158)</sup>

누군가를 ‘죽였다’는 말을 직접적으로 꺼내기도 하고, 꿈속의 내용이라며 사고 당시의 모습을 자세히 묘사하기까지 하지만 남편인 프랑크는 그저 그녀가 ‘꿈’을 꾸는 것이라며 진실을 외면한다. 바르바라는 작품 후반부로 가면 갈수록 이 사고에 대한 죄책감에 시달리며 반복적으로 악몽을 꾸고 정신적인 고통 받는 모습을 보이는데, 정신과 의사가 정신적으로 가장 최악한 모습을 보이고 있다는 점에서 그녀의 직업이 역설적으로 다가온다.

안드레아의 사망과 마르틴 가족의 해체를 야기한 이 교통사고는 ‘갑작스럽게 다가온 통일’이 동독을 해체시키고 소멸시켰음을 상징하는 것으로 보인다. 알텐부르크 사람들에게 찾아온 이러한 일상 속에서의 비극적인 사건들은 급격한 체제 변화에서 기인하는 것으로 술체는 작품 속 등장인물들을 통해 “불안의 다양한 변주”<sup>159)</sup>를 형상화하고 있다는 것이다. 이러한 논지의 근거로 미국의 정치학자인 로렌스 맥펠스 Lawrence McFalls의 주장을 살펴보면, 그는 통일의 “충격 요법” 효과로 인해 동독이 오히려 서독의 시장경제보다 더 자유주의적이고 미국과 더 많은 공통점을 갖는 사회 시스템을 갖게 되었다고 말한다.<sup>160)</sup> 이와 같은 시각이 술체의 작품 속에서 서구의 자본가에 의한 강간이나 예상치 못한 충격적인 사고나 죽음이라는 소재를 통해 표현되고 있다.

---

158) SS: 93쪽. ☞

159) Thomas Rothschild: Zweimal am Haken. In: *Presse*, 04.04.1998.

160) Lawrence McFalls: Eastern Germany Transformed: From Postcommunist to Late Capitalist Political Culture. In: *German Politics and Society*, 17(2), 1999, S.2-3(1-24).

위의 세 가지 이야기 외에 형식적 측면에서 보면 이 소설은 짧은 에피소드들을 모아둔 형식으로 헤밍웨이 Hemingway나 셔우드 앤더슨 Sherwood Anderson, 레이먼드 카버 Raymond Carver로 대표되는 ‘단편소설 Short Story’의 형식을 차용하여 전형적인 ‘미국적인 서술 모델’을 따른다.<sup>161)</sup> 이에 대해 황승환은 술체가 통일로 인해 서구의 문물이 들어온 동독의 상황을 상징하기 위해 서구로 대표되는 미국의 전통적인 소설 형식을 의도적으로 차용하여 표현한 것이라고 보았으며,<sup>162)</sup> 이는 사회가 겪은 변화를 형식적 측면에서도 형상화 한 것이라고 할 수 있다. 또한 쿠크는 식민지 이론을 중심으로 술체의 작품을 분석하고 있는데, 술체가 독일의 현대문학계에서 통용되는 고전적인 형식을 사용하지 않고 미국의 ‘단편소설’ 형식을 차용하고 있는 것은 의도적으로 서독이라고 지칭하지 않고 서구의 자본주의 국가로 대표되는 ‘미국’을 통해 서구에 의한 침식이라는 자신의 부정적인 시각을 표출하기 위한 것이라고 설명한다.<sup>163)</sup> 김용민은 제목도 독일어 표현이 아니라 동독 식 영어 표현인 ‘simple storys’라고 붙임으로써 술체가 미국식 단편소설이나 에피소드 영화의 전통을 따르고 있음을 의도적으로 표현하고 있는 것이라고 보았다.<sup>164)</sup>

## 2) 『새로운 인생들』 - 자본주의적 사고를 습득해가는 ‘학습’의 시기

통일 이후 동독인들은 자신들 역시 서독인들과 마찬가지로 자유 민주주의 속에서 원하는 바를 다 성취하며 살아갈 수 있을 것이라고 기대한다. 마치 최절정에 이른 축제의 순간과도 같았던 전환기 이후 동독 사람들은 곧바로 통일 독일 사회의 일원으로 살아가게 되었다. 하루아침에 그동안 살아오던 국가가 사라졌음에도 불구하고 누군가가 달라진 사회 시스템과 살아가는 방법 등에 대해 가르쳐 주지 않은 채 그저 상황에 덩

161) Peter Michalzik: a.a.O., S.31.

162) 황승환: 앞의 논문, 180쪽.

163) Paul Cooke: a.a.O., S.294.

164) 김용민: 앞의 논문, 107쪽.

그러니 놓이게 된 동독인들의 모습은 수습 기간 없이 곧바로 업무에 뛰어들어 든 신입사원과도 같다. 서독에서 ‘환영금’을 받았지만 그 돈을 어떻게 사용하는 것이 가치 있는 경제적 활동인지를 전혀 알지 못하는 이들은 그저 눈앞에 보이는 모든 것이 신기할 뿐이다. 이런 이유로 작품 속 인물들은 특별히 쓸모가 있진 않지만 반짝거리고 좋아 보인다는 이유로 냄비 가게에 들어가 냄비 구매에 열을 올리는 무의미한 소비 행위를 보인다.

서독으로 향한 튀르머 Türmer와 게오르크 Georg, 요르크 Jörg는 아무 이유 없이 냄비 가게에 들어간다. 튀르머 자신도 이유를 설명할 수 없다면서도 그저 무거운 뚜껑을 여는 것만으로도 감동적이었다고 말하며 뚜껑을 포함한 냄비 세 개에 ‘249마르크’<sup>165)</sup>를 주고 특별 할인 품목을 구매한다. 이 냄비 세트는 이들이 서독에서 자율적 의지로 구매한 첫 번째 물건이 된다. 이후 서독의 거물 기업가인 얀 스텐 Jan Steen을 만나 2만 마르크의 신문 광고를 체결하고 현금을 받게 된 이후 튀르머와 미하엘라 Michaela는 시내를 돌아다니다가 또 한 번 합금으로 된 냄비를 구매한다. 이후 튀르머는 편지에서 마치 “트로피 수집”(NL: 50)을 위한 것처럼 냄비를 구매했다며 자신의 행동을 회상한다. 이들에게 냄비는 서독을 상징하는 대표적인 물건이며 동시에 서독에서 번 돈으로 서독의 것을 구매했다는 사실 자체가 이들에게는 더 할 나위없는 만족감을 선사해주는 의미 있는 행위였음을 상징하는 것으로 보인다.

이들에게 서독에서 제공한 환영금은 일종의 학습 매체로서의 기능을 한다. 다시 말해서 일정한 돈을 주고 소비할 수 있도록 기회를 주었을 때 동독인들은 돈의 가치와 시장경제의 원리를 제대로 알지 못하기 때문에 그저 신기한 것에 현혹되고 비합리적인 소비를 일삼는 것이다. 이들의 무의미한 행동들은 모두가 자본주의에 대한 사전 지식을 갖추지 못하

---

165) 앞서 살펴본 『심플 스토리즈』에서도 술체는 구체적인 가격, 숫자 표기를 빈번히 사용한다. 이는 숫자가 중요한 의미를 차지하게 된 자본주의를 상징하며 반대로 숫자가 동독인들에게 주는 강박적인 느낌을 상징적으로 표현한다.

였기 때문이며 이는 앞으로 동독인들이 서독의 자본주의 체제 속에서 습득해야 할 낯선 요소들이 많을 것임을 예측하게 한다.

통일 이후 처음으로 자본을 경험하고 그것이 주는 소비의 즐거움을 만끽하기 시작했다면, 이후 튀르머에게 본격적으로 자본주의에 대해 학습할 기회를 마련해주는 멘토로서의 역할은 바리스타 Barista가 담당하게 된다. 바리스타는 서독 출신의 컨설턴트로 옆에서 모든 도움을 주고 잘 되게 도와주며 마치 성공의 원동력이 될 것 같은 인물로 등장한다. 특히 튀르머는 메피스토에게 영혼을 판 파우스트 박사처럼 바리스타에게 점점 더 의존하며 그가 하는 모든 제안을 맹신하고 그의 말을 전적으로 믿으면서 점점 더 평등한 수평 관계가 아니라 수직적인 상하관계를 형성하게 된다.

튀르머의 집에 방문하여 룰렛게임을 함께 하게 된 바리스타는 게임의 가치를 인정하지 않는 튀르머에게 난폭하게 화를 낸다. 그동안 줄곧 튀르머에게 상냥한 모습만을 보였던 바리스타였지만 자신에게는 게임이 별다르게 느껴지지 않는다는 튀르머의 말에 하고 있던 룰렛 게임 카드를 거칠게 집어던지면서 자신의 의견에 공감해주지 않은 것에 대해 불만을 표시한 것이다. 이후 바리스타는 튀르머에게 모든 비용을 전액 자신이 부담하겠다고 ‘카지노 여행’을 권한다. 바리스타의 권유대로 헬리콥터를 타고 고급 호텔에 가서 귀빈 대접을 받게 된 튀르머는 호텔에서 팁을 주는 문화가 익숙하지 않아 난처함을 겪는다. 자신을 도와준 호텔 직원에게 돈을 주는 것이 오히려 불손한 태도라고 생각하며 머뭇거리는 튀르머에게 누나인 베라는 오히려 그것이 “실수”(NL: 380)를 저지르는 것이라고 강조하며 튀르머를 꾸짖는다.

한 순간부터 다른 순간까지 나는 공포에 사로잡혔어. 지금 모든 서독의 돈을 게임에 건다는 계획이 나에게서는 어리석다고 생각됐어.<sup>166)</sup>

---

166) NL: 380쪽. ☞

마치 무장을 하듯 새 옷을 입고 카지노장에 들어선 튀르머는 바리스타가 지시했던 대로 모든 돈을 게임에 거는 모험을 강행한다. 그 과정에서 튀르머는 끊임없이 두려움을 느끼고 자신의 담대함에 놀라워하며 혹시나 돈을 잃게 되지 않을까 염려하여 게임을 중단하고 바리스타에게는 모든 돈을 탕진했다고 거짓말을 할까 고민하는 모습을 보인다. 그러나 그는 이내 이 여행의 진짜 목적에 대해 스스로 깨닫는다.

한 시간 뒤에 나는 왜 내가 이곳에 있었는지를 알게 되었다고 확신이 들었어. 그건 카지노 때문이 아니라 완전히 다른 게임이 중요했던 거야. 여기, ‘그릴’에서, 그 9층에서, 그리말디 성을 마주보고 있는, 이곳에서 존재하는 것이 중요했던 거지, 우리는 여기에 맞춰 따라가야만 했어.<sup>167)</sup>

튀르머는 마침내 이 여행이 바리스타가 마련한 ‘교육과정’이라는 생각에 도달한다. 냄비를 사며 가격을 확인하고 신문을 판매한 금액을 세세히 확인하며 숫자에 집중하고 있는 튀르머에게 경험 없이는 체득할 수 없는 자본주의 사회에서의 매너와 사업가로서 돈을 배팅할 수 있는 배포를 키우도록 학습의 기회를 제공한 것이다. 튀르머는 곧바로 학습 효과를 보인다. 첫 날 레스토랑에서 와인과 음식 가격을 보고 놀라던 모습과 달리 어느새 돈에 대한 감각이 무뎌져서 3백 프랑이 어제와는 달리 저렴한 금액으로 느껴질 만큼 돈의 범위가 확장된 것이다. 이를 계기로 튀르머는 광고 주간지 창간 등을 통해 신문사 사업을 보다 확장시키고자 하는 사업가적 태도를 보이게 된다.

그러나 이내 부작용도 나타난다. 동독인으로 대표되는 알텐부르크 신문사 사람들은 각자의 가치관과 추구하는 방향이 달라지면서 상호 신뢰를 점점 상실하게 되며 인간관계가 단절된다. 원래의 신념이나 태도, 가치관 등이 변화하면서 자기 정체성을 상실하게 된 동독인들은 바리스타의 주도 하에 이리저리 휩쓸리는 모습을 보이며 결국 신문사와 인물들의

---

167) NL: 381쪽. ☞



삶은 와해된다.

이 작품은 편지소설의 형식을 띄고 있으며, 가상의 작가가 가상의 인물의 편지를 직접 수집하여 책으로 엮은 것으로 이중적인 액자 구조를 가지고 있다. 술체가 사용한 특별한 서술 방식에 대해 안드레아 가이어는 이러한 이중 관점이 “사회 발전의 관찰자”이자 “시대의 이미지를 형성할 경험의 저장소”로서의 문학의 기능에 대해 숙고하도록 한다고 말한다.<sup>168)</sup> 튀르머는 자신이 겪은 일을 편지쓰기를 통해 직접 이야기하는데, 어렸을 때부터 알고 지낸 사이인 요한과 누나 베라에게는 현재 자신에게 일어나는 일들을 이야기함으로써 현재의 나를 이해해주고 공감해줄 것을 기대한다. 한편 요한과 베라 외에 편지의 주 수신자로 등장하는 니콜레타에게는 과거 자신의 경험과 자신의 생각을 모두 털어놓으면서 현재의 나를 이해시키기 위해서는 과거의 나를 이야기해야 한다고 설명한다.

니콜레타, 난 당신에게 모든 것을, 모든 것을 이야기하려고 합니다, 모든 것을 한꺼번에요. 만일 내가 당신을 만날 수만 있다면, 모든 말들을 다 꺼내 놓을 겁니다.<sup>169)</sup>

이상하게도 당신은 내가 내 과거에 대해 이야기하고, 왜 내가 지금처럼 되었는지를 설명하는 것이 거리낌 없이 느껴지는 유일한 사람입니다.<sup>170)</sup>

편지 소설 속 작가의 주석에 서술된 설명을 보면, 튀르머와 니콜레타 한잔이 만났던 것은 불과 몇 시간뿐이었으나 니콜레타가 ‘서독 연방공화국 출신’이라는 사실이 튀르머로 하여금 호감을 갖게 한 원인이었다고 작가는 확신한다. 튀르머는 그녀에게 이야기를 함으로써 서독을 향해 자신의 입장을 밝히려는 것으로 자신의 과거 이야기부터 털어놓음으로써 ‘나’라는 사람을 온전히 이해해주길 바라는 것이다.<sup>171)</sup> 이처럼 이 소설은

---

168) Andrea Geier: a.a.O., S.19.

169) NL: 155쪽. ☞

170) NL: 169쪽. ☞

171) “T. erzählte und rechtfertigte sich somit in Richtung Westen, eine für

튀르머가 편지를 통해 나의 이야기를 털어놓고 나의 삶을 온전히 드러냄으로써 나를 이해해주고 내 이야기에 공감해주길 바라는 의도를 표출하고 있는 것으로 보인다. 또한 이러한 작품 형식을 통해 독일이 통일된 지 10여년 후 극도의 흥분 상태를 지난 시점에서 서로의 이야기를 털어놓고 들어주며 서로 공감하는 관계를 형성하자는 작가의 시각이 드러난다.

### 3) 『아담과 에블린』 - ‘선택’과 ‘소통’의 시기

전환기를 소재로 다루는 잉고 술체의 전환기 문학 작품 중 가장 최근 소설인 『아담과 에블린』은 1989년의 마지막 네 달 동안을 시간적 배경으로 한다. 에드워드 J. 바인트라우트 Edward J. Weintraut는 이 소설이 동독인들을 괴롭히던 전환기의 불확실성과 두려움을 묘사하고 있으며 술체의 이전 작품들 속에서 다뤄진 에피소드들 보다 앞선 시점에서부터 시작하여 전환기의 불안한 시작을 탐구한다고 평가하였다.<sup>172)</sup>

동독에서 여성복 맞춤 재단사로 부유한 삶을 살아가고 있는 아담 Adam은 마치 창조주처럼 여성들에게 옷을 지어주고 그들과 성관계를 맺는 것으로 욕망을 채우며 살아간다. 정원이 있는 넓은 집과 자신의 일에 대한 인정을 받으며 살아가는 아담에게 동독은 ‘파라다이스’ 그 자체인 반면 그의 여자친구인 에블린 Evelyn은 대학에서 입학 허가를 받지 못하고 식당 종업원으로 일하며 자신의 의지대로 살 수 없는 동독의 억압된 사회 체제에서 벗어나고 싶어 한다. 파라다이스의 삶에 만족하는 성경 속 아담과 유혹에 빠져 파라다이스의 금기를 깨는 하와의 모습은

---

die damalige Zeit durchaus typische Haltung in Ostdeutschland.(NL: 140)” 이 편지들을 엮어서 책으로 편집한 책 속의 작가는 주석을 통해 튀르머가 편지를 통해 니콜레타에게 자신의 이야기를 털어놓는 행동이 ‘그 당시 동독인들의 전형’이라며 설명하고 있다. 이는 곧 술체 자신이 그 시대의 동독인들에 대해 평가한 것이기도 하다.

172) Edward J. Weintraut: a.a.O., S.463.

소설 속 아담과 에블린에게서 겹쳐 나타난다. 아담의 여자 문제를 알게 된 에블린은 직장 동료인 지모네 Simone와 그녀의 사촌이자 서독인인 미하엘 Michael과 함께 헝가리로 향하고, 국경을 넘어 서독으로 떠나고자 한다. 그런 그녀를 붙잡기 위해 쫓아가는 아담과 그 과정에서 몰래 국경을 넘을 수 있도록 아담의 도움을 받은 카타 Katja를 둘러싼 일련의 에피소드들이 시간 순으로 나열되고 있으며 이 에피소드들은 1989년 당시 독일 분단과 통일의 모습들을 마치 영화처럼 보여 준다. 동독을 떠나 서독으로 가기 위해 몰래 국경을 넘는 사람들, 그런 사람들을 적발하기 위한 엄격한 검문과 통제, 서독 사람이 동독 체제에 대해 느끼는 우월감, 동독 사람들과 서독 사람들의 사고방식 차이 등이 두 주인공의 눈을 통해 생생하게 묘사된다.

잉고 술체는 이 작품을 통해 파라다이스는 무엇이며 어디에 있는가라는 질문을 던진다. 그리고 이에 대한 대답은 작품 속 인물들에 따라 다르게 나타난다. 아담은 동독에서 재단사로 살면서 돈, 여자, 정원이 있는 집 등 모든 것을 갖춘 풍족한 생활을 영위한다. 그러나 어쩔 수 없이 에블린을 잡기 위해 자신의 ‘동쪽 낙원’을 떠나게 된 아담은 에블린에 대한 사랑만으로 서구로 향하게 되고, 자신의 낙원과도 같았던 삶을 상실하는 과정을 겪게 된다. 이후 마치 창조자처럼 주도적인 역할을 했던 재단사로서가 아니라 수선공으로 일하기 시작한다. 한편 에블린에게 낙원은 동독이 아니라 서독이며, 서독은 “무한한 소비 가능성이 있는 서쪽 낙원이자 거대한 자유의 세계”<sup>173)</sup>를 상징한다.

이 작품에서는 자신이 추구하는 파라다이스를 스스로 ‘선택’하고 선택의 결과가 인물들의 삶에 형상화되어 나타난다. 에블린과 카타에게 파라다이스는 자유롭게 자신의 삶을 선택하고 결정할 수 있는 서쪽에서의 삶이었다. 때문에 이들은 서독에 와서 이전에 하고 싶었던 대로 대학에 가서 공부를 하고 앞으로의 삶을 계획하는 등 진취적인 모습을 보인다. 반

---

173) Nicole Leier: a.a.O., S.499.

면 아담에게 파라다이스는 자신이 원하는 모든 것을 할 수 있었던 동독에서의 삶이지만, 이후 ‘사랑하는 사람의 결’이 파라다이스라고 결론짓고 에블린과 함께 거주지를 서독으로 옮기게 된다. 이 과정에서 아담은 에블린과 달리 구체적으로 지향하는 삶의 목표가 없었기 때문에 끊임없이 자신의 정체성에 대해 고민하고 방황하는 모습을 보인다. 그러나 작가는 아담이 재단사로서 인정받는 것이 아니라 오히려 현대 사회에서 필요 없는 직업이라는 냉철한 진단을 받도록 설정한다. 이로 인해 아담은 마치 사라진 동독처럼 자신의 가치 역시 역사의 뒤편길로 사라지는 듯한 느낌을 받게 되고 결국 동독에서 자신이 창조했던 고객들의 사진을 모두 불태우는 기이한 행동을 하기에 이른다.

여기서 작가는 ‘통일’이 어느 날 갑자기 다가온 ‘사고’이자 충격이라고 표현했던 이전 작품에서의 시각과 달리 통일 이후의 결과가 어찌되었든 동독인들이 스스로 선택한 것이라는 시각을 보인다. 즉 통일은 ‘선택의 단계’로 묘사되고 있으며, 자발적 선택에 따른 책임은 각자에게 있다는 메시지를 담고 있다. 즉 동독인들이 선택한 통일이라는 결과에 대해서 통일 독일 사회의 흐름에 발맞춰 변화하고 적응해야 할 필요성을 강조하는 것으로 해석된다.

『아담과 에블린』에 대한 호의적인 평들은 이 작품이 1989년 말 독일인의 생각과 감정에 대해 통찰력 있는 묘사를 하고 있다고 칭송한다.<sup>174)</sup> 후미취 Hummitzsch는 『아담과 에블린』을 통해 독일 국가에 대한 지식을 얻을 수 있으며, “희망과 기대”뿐만 아니라 전환기와 현재에 국민들이 겪는 “의구심, 두려움과 우려” 모두를 담고 있다고 평한다.<sup>175)</sup> 레만 페이프 Lehmann-Pape는 술체가 사용하고 있는 현실적인 대화들에 경탄을 표하고 있으며,<sup>176)</sup> 술체의 작품이 지나치게 사회적 측면에 치중

174) Vgl. Edward J. Weintraut: a.a.O., S.463.

175) Thomas Hummitzsch: Der lange Weg nach Westen. In: *TEXTEM. Texte und Rezensionen*, 17.09.2008.

176) Michael Lehmann-Pape: Liebe in Zeiten der Wende. In: *Rezensionsdienst*. 20.07.2012.

한다는 비평에 대해 올리버 용엔 Oliver Jungen은 술체는 그저 “사랑에 관한 시대 초월적 대화 소설 überzeitlichen Dialogroman über die Liebe”을 썼을 뿐이라며 반박한다.<sup>177)</sup>

이 작품에 대한 또 다른 부정적인 평가로 슈뢰더 Schröder는 작품 속 대화들이 너무 ‘억지로 꾸민 듯’하다고 비판하였고, 저자의 개입이 너무 없고 설명이 부족하여 독자에게 모호성에 대한 지나친 관용을 요구하고 있어서 오히려 잘못된 해석과 상상을 이끄는 부작용을 이끌 수도 있다는 점을 지적하였다.<sup>178)</sup> 그러나 같은 지점에 대해 바인트라우트는 오히려 긍정적인 의미에서 연구 주제로 삼기도 하였다. 『아담과 에블린』은 ‘장황한 시나리오와 희곡 소설 사이 어딘가’로 구분될 수 있는 소설이라고 평하며, 술체는 다른 전환기 소설들 속에서 간과되거나 불충분하게 다뤄졌던 전환기의 측면들을 이 작품을 통해 신중하고 영리하게 공론화 하고 있다고 평가한다.<sup>179)</sup> 대화 중심으로 서술되는 작품의 형식은 통일이 일방적으로 동독에서만 일어나는 변화가 아니라 서독인과의 대화 및 서독에서의 삶을 추구하는 사람과 동독에서의 삶을 그리워하는 이들 간의 대화를 통해 서로를 알아가려는 태도를 형상화 한 것이며, 소통을 통한 상호 이해와 변화로서 통일을 바라보는 작가의 시각이 내포된 것으로 보인다.

## 4.2 사회 적응 태도에 따른 인물 유형 분석

잉고 술체의 작품 속 인물들은 변화된 독일 사회에 대한 적응 태도에 따라 두 가지 유형으로 나뉜다. 사회 변화에 적응 하는가, 적응하지 못하는가의 문제는 일면 지나치게 인물들을 단순화시키는 듯해 보이지만 그러한 태도를 보이는 원인은 인물에 따라 제각각 다르다. 따라서 이 장에

---

177) Oliver Jungen: Bis die Schildkröte einschläft. In: FAZ, 09.08.2008.

178) Christoph Schröder: Das Paradies ist anderswo. In: TAZ, 08.08.2008.

179) Edward J. Weintraut: a.a.O., S.464.

서는 인물이 처한 상황, 인물의 성격, 가치관 등이 사회 변화에 대응하는 인물의 태도에 어떠한 영향을 끼치는 지를 중심으로 살펴본다. 더불어 인물들 간의 관계를 중심으로 유사한 사고방식과 사회를 대하는 태도가 공감의 형성에 어떠한 영향을 끼치는 지에도 주목해본다.

#### 4.2.1 적극적으로 사회 변화에 적응하는 인물

전환기 독일 사회는 변화의 연속이었다. 특히 동독인들은 하루아침에 지금까지 살아오던 국가가 통째로 사라졌고, 화폐가 바뀌었으며, 달라진 사회 체제에 맞는 가치관의 변화 역시 요구받았다. 술체의 작품에는 이러한 혼돈의 상황 속에서 달라진 사회에 적응하기 위해 능동적이고 적극적인 태도를 취하는 인물들이 등장한다. 먼저 작품 별로 이에 해당하는 인물들을 분류해보면 다음과 같다.

<표 4.2.1-1> 적극적으로 사회 변화에 적응하는 인물들

| 작품      | 인물      | 특징  |
|---------|---------|---|
| 심플 스토리즈 | 레나테 모이러 | <ul style="list-style-type: none"> <li>• 동독 시절 충실한 당원으로 살아감. 당에 대한 충성이 자신의 삶을 지켜줄 거라 믿음.</li> <li>• 통일 이후에는 자본, 물질에 가장 큰 가치를 둠.</li> </ul>                        |
|         | 노이게 바우어 | <ul style="list-style-type: none"> <li>• 동독 시절 고위 당 간부로 재직, 악행을 일삼음.</li> <li>• 통일 이후 자신의 과거를 숨긴 채 사업가로 변모함.</li> </ul>   |
| 새로운 인생들 | 엔리코 튀르머 | <ul style="list-style-type: none"> <li>• 동독 시절 극장에서 일하다가 통일 이후 신문사에 취직함.</li> <li>• 경제적 이득을 얻기 위해서 민첩하게 계산하는 태도를 보임.</li> <li>• 원래 서독에 대한 동경을 가지고 있었음.</li> </ul> |

|         |      |  |
|---------|------|--|
|         | 미하엘라 | <ul style="list-style-type: none"> <li>• 튀르머의 연인이자 연극배우로 일함.</li> <li>• 극장을 떠난 것에 대해 튀르머에게 큰 배신감을 느낌.</li> <li>• 서독의 물질 문명에 관심을 보임.</li> <li>• 튀르머를 떠나 서독 출신 자본가 바리스타를 선택함.</li> </ul> |
|         | 요한   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• 튀르머의 친구.</li> <li>• 성직자가 되기 위해 준비함.</li> <li>• 통일 이후 정치인이 되고자 함.</li> </ul>   |
|         | 게오르크 | <ul style="list-style-type: none"> <li>• 튀르머와 함께 신문사를 창립함.</li> <li>• 초기에는 신문사를 통해 자본을 축적하는 것에 거부감을 느낌.</li> <li>• 사회 변화에 적응하여 출판사를 운영함.</li> </ul>                                    |
| 아담과 에블린 | 에블린  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• 아담의 연인.</li> <li>• 동독에서 카페 종업원으로 일함.</li> <li>• 헝가리 여행을 떠나 서독으로의 완전한 이주를 꿈꾸게 됨.</li> </ul>  |
|         | 카타   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• 동독 출신 여성.</li> <li>• 아담이 에블린을 찾아 헝가리로 가던 중 만나게 됨.</li> <li>• 서독에 있는 가족들과 살기 위해 서독으로 가고자 함.</li> </ul>   |

술체의 작품 속에서 등장하는 위의 인물들은 사회 변화를 적극적으로 수용하고 독일 사회 내의 사회 구성원으로 편입되고자 하는 강한 의지를 보인다. 이들은 동일한 가치를 추구한다는 점이 공통적인데, 자본주의 시장 경제 속에서 물질적 가치를 추구하거나 자유롭고 능동적인 삶의 가치를 추구하는 인물들로 분류하여 살펴보도록 한다.

## 1) 추구하는 가치의 변화

사회 변화에 능동적으로 적응하고자 하는 인물들은 사회가 추구하는 가치를 잘 이해한다는 공통점을 보인다. 이들은 사회 내에 통용되는 가치와 규범을 이해하여 나의 관점과 비교하며 성찰하는 태도를 보인다. 특히 슬체의 작품 속에서는 통일 이후 체제 변화 이후 바뀐 사회 규범에 대해서 낯선 것으로 배척하는 태도를 보이는 것이 아니라 빠르게 이해하고 수용하는 모습을 보인다.

대표적으로 『심플 스토리즈』에 등장하는 레나테 Renate와 노이게바우어 Neugebauer는 서독의 자본주의 체제와 가치를 빠르게 수용하는 태도를 보이며, 더 나아가 적극적으로 물질을 추구하는 태도를 보인다. 안정적인 삶의 유지를 가장 중요시하던 가정주부 레나테는 장벽이 무너지고 동독과 서독이 하나의 독일로 통일되자 사회 변화에 적극적으로 대응하며 새로운 사회 속에서 풍족한 삶을 영위하고자 한다. 그러나 충직한 당원이자 학교의 교장 선생님이던 그녀의 남편 에른스트가 동독의 붕괴와 함께 한 순간 일자리를 잃고 사회적 지탄을 받게 되고, 과거의 영광을 그리워할 뿐 아무런 노력도 하지 않자 레나테는 다음과 같이 말한다.

“저는 그이 때문에 모든 걸 포기할 수가 없어요. 저는 여전히 최소한 7년, 어쩌면 12년쯤은 더 일해야만 해요. [...] 에른스트도 그렇게 살 수는 없다는 걸 깨달아야만 해요. 아무도 그이처럼 처신하는 사람은 없어요, 아무도.”<sup>180)</sup>

레나테는 자신과 달리 변화된 사회에 적응하고자 하는 의지를 보이지 않는 남편의 태도에 환멸을 느끼며 아무도 그렇게 행동하는 사람은 없으며 에른스트의 어리석음을 비난한다. 레나테는 자신과 함께 살아온 동반자이기 때문에 남편을 이해한다고 말하면서도 “그래도 앞으로 나아가야만 한다”(SS: 240)라고 말하며 앞으로의 인생을 살아가는 데 있어서 사회에 적응하려는 의지는 반드시 필요한 것이라고 강조한다. 레나테는 자

---

180) SS: 240쪽. ☞



신의 태도 변화가 사회 변화에서 기인한 것이며 자신도 어쩔 수 없는 선택이라며 자기 방어적 태도를 보이기도 한다.

“가장 중요한 건, 돈과 일자리, 집과 현금카드, 그리고 법률과 서식을 잘 아는 것이죠. 다른 것은 전혀 관심을 두지 않아요.”<sup>181)</sup>

레나테는 자신만 변화한 것이 아니라 경제 시스템, 일자리, 법률 등 새로운 독일 사회에 맞춰 모든 것이 변화하고 있고 다른 사람들 역시 변화에 적응하려 노력하는 중이기 때문에 자신의 태도 변화 역시 자연스러운 섭리라고 설명한다. 그러나 그녀의 태도 변화와 적극적인 사회 적응의 태도는 비단 하나가 된 독일 사회 속에서 자신의 삶을 영위하고자 하려는 목적 외에도 서독의 자본과 물질에 대한 갈망이 작용한 결과이기도 하다. 다음의 예시가 물질주의에 빠진 그녀의 모습을 잘 나타낸다.

“이 귀걸이 그가 준 거야.”

“잘 어울리네요. 도대체 그 위대한 미지의 남자 이름은 뭐예요?”

“누구? 후베르투스.”

“정말로 이혼하실 거예요?”

“난 항상 뭔가 잘못하고 있나 하는 생각이 들어. 내가 날 그렇게 쳐다보면 불안해지거든. 너는 내가 우스워 보이니?”<sup>182)</sup>

레나테는 지갑에서 “빨간 귀걸이”(SS: 242)를 꺼내 착용하며 아들 마르틴에게 다른 남자에게 받은 것임을 자랑하듯이 밝힌다. 마치 자신이 선택한 새로운 삶의 화려함을 뽐내는 듯해 보이지만 그녀의 귀는 처음 착용한 금속의 부작용으로 염증이 생긴 상태이다. 부작용을 감수하고서라도 물질의 취득에 만족감을 표현하는 레나테의 모습은 통일 이후 물질에 현혹된 동독 사회 전체의 모습을 대변하며, 통일 이후의 사회를 바라

---

181) SS: 235쪽. ☞

182) SS: 242-243쪽. ☞

보는 작가의 시각이 담겨있다. 술체는 통일 이후 사회주의가 있던 자리를 자본주의가 빠른 속도로 채워나갔다고 진단하면서 이로 인해 사람들은 물질 만능주의에 침식당하게 되었다며 비판적 시각을 드러낸다.<sup>183)</sup> 물질적 가치에 현혹된 동독인에게 온정주의란 더 이상 기대하기 어려운 구시대의 유물과도 같다. 레나테가 선물 받은 귀걸이를 자랑하고 있는 순간은 비극적이게도 그녀의 남편 에른스트가 가스충을 난사하는 정신 이상행동을 벌여 정신병원 병동에 수감된 사건으로 인해 레나테와 마르틴이 담당 의사를 만나고 병원을 나오는 순간이었다. 그녀에게 에른스트는 새로운 인생을 위해 청산해야 할 과거일 뿐인 것이다. 하지만 레나테는 아들 마르틴이 자신의 선택을 비난하지는 않을까 불안해하면서 사랑보다 더 좋은 건 없다며 자기변명의 태도를 보인다.

“사랑에 빠지는 것보다 더 아름다운 건 없어, 절대 없다니까!”

“저도 알아요.” 마르틴이 말했다.

“넌 내가 한심하다고 생각하니? 나는 이 귀걸이의 금속을 참는 게 아냐. 사랑은 하늘의 힘이라고, 그는 항상 말하지. 그가 딱 너의 생각과 맞지 않니, 응?”

“누구... 아 네...”

“에른스트를 그가 있는 곳에 놔둬, 마르틴. 너는 내가 무엇을 떠맡으려는지 알지 못해. 그렇게 되면 누가 널 원하겠니? 자진해서 다리에 족쇄를 차려고 하다니! 그렇게 웃고 있지만 말고! [...] 그가 티노의 방에 있겠니, 아니면 어디에 있어? 우린 이제 하나의 가문이 아니야, 석기 시대의 대가족이 아니란 말이다.”<sup>184)</sup>

레나테가 말하는 사랑은 곧 물질을 의미한다고 볼 수 있으나 정작 레나테 본인은 ‘금속 덩어리’가 아니라 ‘하늘에서 맺어준 사랑’이라는 허울 좋은 핑계로 자신의 현재를 포장하는 모습을 보인다. 그러면서 그녀는

183) 배경현: 베를린장벽 붕괴 후 이념 해체... 달라지는 사람들 면밀히 탐색, 서울신문, 2013.08.09.

184) SS: 243쪽. ☞

에른스트를 정신병원에 그대로 두고 마르틴 본인의 인생에 집중하기를 권한다. 더 이상 석기 시대의 ‘대 가족’이 아니라는 레나테의 말 속에서 가족에 대한 의미도 변질되고 있음이 드러난다. 동독에서 가장 우선시되는 가치가 바로 가족주의이며 사람들 간 ‘정’을 주고받는 것이었으나 이러한 가치 역시 흔들리고 있으며 그 자리를 서독의 개인주의 문화가 대체하기 시작하였음을 상징적으로 보여주는 이 장면에서 레나테는 각자 자신의 삶에 충실하며 사회에 적응해 나가야 한다고 강조한다.

레나테가 강조하는 바대로 사회 변화에 맞춰 적극적으로 변모하는 인물로 『심플 스토리즈』에 등장하는 노이게바우어를 살펴보도록 한다. 노이게바우어는 에른스트와 마찬가지로 구 동독시절 당원이었으나 과거의 행적을 숨기고 곧바로 바로 돈을 좇아 사업을 벌이는 기회주의적 태도를 보인다. 그는 자신의 과거를 매우 잘 알고 있는 에른스트를 입막음하기 위한 수단으로 레나테를 자신의 비서로 채용할 뿐만 아니라 여름을 보낼 수 있도록 별장을 무상으로 선물하기까지 한다.

물론 모이러가 노이게바우어에 대해 많은 걸 알고 있었던 유일한 사람은 아니었다. 그러나 지금까지는 모두 침묵을 지켜왔고, 신문도 마찬가지로였다. 여름을 위한 “작은 집”을 제안받자 모이러는 노이게바우어가 여전히 불안해하고 있었다는 것을 분명히 알게 되었다. 혹은 그는 무급 집사가 필요했을 지도 모른다. 아니면 만약 사람들이 그의 옛 직책에 대한 소문을 들었다면, 간단히 말해서 모이러를 앞에 내세운 건지도 모른다.<sup>185)</sup>

에른스트 역시 노이게바우어가 자신에게 별장을 제공한 것이 자신이 그의 과거를 폭로하는 것을 막기 위한 입막음 차원의 대가임을 간파한다. 별장 선물은 노이게바우어의 과거를 덮고자 했던 본래의 의도와 달리 과거 누설이 그에게 얼마나 공포와 두려움의 대상이 될 수 있는 지를 드러내는 부작용을 낳게 된다. 그래서 에른스트는 노이게바우어 뿐만 아

---

185) SS: 80쪽. ☞

나라 자기 자신과 몇몇 사람들에 관해 폭로하는 기사를 작성하여 신문사에 돌리지만 그의 제보는 번번이 묵살된다. 이에 대해 에른스트의 부인 레나테는 다음과 같이 해석한다.

“도대체 필요? 자유 독일 청년회(FDJ)의 마지막 회장이 건설 회사들에 일거리를 중개하는 일로 부자가 되고 나면, 그는 더 이상 무서울 게 없지요. 모두가 일자리를 창출하고 광고를 가져오는, 성공한 기업들이죠. 신문사들이 왜 입을 열겠어요? 지나간 일은 지나간 일이죠!” 레나테 모이러가 말했다.<sup>186)</sup>

레나테는 노이게바우어에 대해 똑똑하고 헌신적이라고 평하면서 과거 동독 시절에는 당 간부였지만, 현재는 일자리를 창출하고 광고를 게재하는 성공한 기업가가 된 그를 누가 어찌겠느냐며 그가 사회적 지위를 획득하며 살아남는 것은 당연한 이치이자 순리라고 노이게바우어의 편에서 말한다. 이러한 동조는 자신과 비슷한 가치를 추구하는 다른 사람에 대한 적극적인 공감의 태도이며, 유사한 가치관을 가진 사람들 간 상호 이해와 공감이 원활하게 일어남을 보여준다.

『새로운 인생들』에 등장하는 튀르머 역시 레나테와 마찬가지로 가치 수용의 태도를 보인다. 그는 원래 소설가를 꿈꿨던 인물로 동독 사회 체제에 대한 비판을 담은 작품으로 예술적 가치를 인정받고자 하였으나, 사회 변화 후 돈을 버는 것의 의미와 즐거움을 터득하며 자본주의적 가치를 추종하는 인물로 변모한다. 앞서 살펴 본 레나테는 직장에 나가서 일을 하긴 하지만 누군가의 선물을 기대하고 후원에 의지하는 수동적 태도가 남아있는 인물이다. 예를 들면 새로운 남자친구에게 귀걸이를 선물 받고 만족하거나, 노이게바우어가 자신의 과거를 묵인하는 입막음의 대가로 별장 사용을 권유할 때 당연하게 받아들이는 태도를 보인다. 반면

---

186) SS: 236쪽. ☞

튀르머는 직접 신문사 설립에 참여하고 신문을 간행하여 시장에 나가 판매를 한다. 이러한 일련의 과정을 통해 튀르머는 자본주의의 가치를 직접 체득해가는 인물이라는 점이 다르다.

튀르머는 『새로운 인생들』에 등장하는 인물들 중 가장 먼저 사회 변화에 적응하고 자본주의적 가치를 추구하는 동독인으로 등장한다. 그 첫 번째 행보로 그는 극장에서 하던 연출 일을 그만두고 게오르크, 요르크와 함께 신문사 설립과 운영에 참여하게 된다. 그의 선택에 대하여 아내인 미하엘라와 친구 요한, 그리고 그의 어머니 모두 ‘배신’이라고 비난하며 그에게 다시 극장으로 돌아가라고 설득하지만 튀르머는 끝까지 자신의 선택을 고집하며 스스로 무언가를 만들어서 판매하고 돈을 버는 일의 가치를 몸소 깨닫는 과정에서 희열을 느끼게 된다. 이후 튀르머는 서독에서 온 컨설턴트 바리스타와 동행하며 그로부터 자본주의의 원리에 대해 더욱 더 빠르게 배워나간다. 그 결과 더 많은 돈을 벌기 위해 광고 전문지를 창간하는 등의 공격적인 행보를 보인다.

우리는 이것과 관련해서 사소한 일로 치부할 수가 없었어. 그것은 예술에 대한 배신이자 미하엘라에 대한 배신, 우리의 친구들과 더 나아가 삶에 대한 배신이었어. 나는 내가 아니라 예술이 버려진 거라고 그녀에게 대항했어. 당연히 미하엘라는 그것을 받아들이지 않아.<sup>187)</sup>

동독 사회에서 연출가라는 직업과 예술에 대한 자부심은 상당히 높은 편이었다. 연극 배우이자 극장에서 만나 연인이 된 미하엘라는 극장을 그만두고 신문사에서 일하겠다는 튀르머의 선언이 자신을 배신한 것처럼 여겨지는 일이었으며, 튀르머에게 느낀 배신감을 감추지 않고 표현하면서 두 사람은 갈등을 반복한다. 이러한 갈등은 미하엘라와의 관계에서만 그치는 것이 아니라 오랜 친구인 요한과의 사이에서도 나타난다.

---

187) NL: 16쪽. ☞

주 중에 나는 극장을 그만뒀고 새로 설립되는 신문사에 취직했다고 얘기해주려고 요한에게 전화를 걸었어. 요한은 아주 소극적으로 응했고 무뎌뚝했어. 지금 편지 한 통이 도착했는데, 마치 미하엘라가 그에게 받아쓰라고 한 것 같은 말투야. 나한테 이전에는 전혀 신문을 읽지도 않았으면서, 왜 새로운 예술적 도전을 앞두고 (그가 진짜로 이런 표현을 사용했어!) 피하려고 하는 거냐고. 편지는 이런 식으로 네 장이나 계속 돼. 그가 얼마나 낮설게 느껴지던지!<sup>188)</sup>

요한 역시 미하엘라와 마찬가지로 튀르머의 선택에 대해 질책하는 태도를 보인다. 그러나 튀르머는 주위 사람들의 우려가 무색하게 더 이상 극장에 나가지 않아도 된다는 사실에 기뻐하며 자신의 선택이 올바른 것임을 확신하는 태도를 보인다.

중요한 건, 내가 더 이상 극장에 갈 필요가 없다는 거야. 그곳에서 난 엉망이 됐으니까. 극장보다 더 따분한 장소는 없을 거야!<sup>189)</sup>

그는 극장을 다시는 가고 싶지 않은 곳이라고 표현하고 있는데, 이는 동독 사회 내에 변화의 움직임이 태동하던 시절 극장 사람들이 보인 위선적인 태도에서 기인한다. 그들은 시위에 직접 참가하지는 않으면서 마치 극작품 속 영웅과도 같은 역할을 수행하길 원했고, 허울뿐인 이들의 태도에 튀르머는 환멸감을 느끼게 된다. 이러한 이유로 튀르머는 자신의 선택에 대해 강한 확신을 보인다. 이는 튀르머가 요한에게 쓴 편지에서 나타난다.

[...] 너하고 다툼을 할 마음도 없고 기력도 없어. 어차피 난 했던 얘기만 반복하게 될 뿐이니까. 몇 달만 기다려줘. 그러면 우리는 그 문제에 대해 더 이상 이야기할 필요가 없어지게 될 거야.<sup>190)</sup>

---

188) NL: 19-20쪽. ☞

189) NL: 18쪽. ☞

190) NL: 20쪽. ☞

튀르머는 직업을 바꾼 것에 대해 이미 여러 사람들, 특히 미하엘라와 많은 갈등을 겪고 논쟁을 벌여왔다. 논쟁을 재차 반복하고 싶지 않을 만큼 지쳐 있는 상태임에도 그는 자기의 선택에 대한 확신을 갖고 있고, 시간이 지나면 자신의 선택이 옳았음을 모두가 알게 될 거라고 자신하며 요한이 동조해주기를 바란다. 튀르머는 자신의 감정과 생각을 정확히 파악하는 자기 통찰을 통해 타인의 공감을 유도하고자 한다.

2월 16일 금요일에 창간호가 발행될 거야. 동화 같은 이야기지. 우리는 무언가를 생각하고, 실행하고, 그리고 그 일로 인해서 살아가. 우린 마치 있고 있었던 관습으로 돌아온 것만 같았어. 우리만 제외한 모든 사람들에게 이미 익숙한 어떤 생활방식으로 말이야.<sup>191)</sup>

튀르머는 하고 싶은 일을 선택해서 스스로 기획하며 일을 하고 돈을 번다는 것에 감격하는 모습을 보인다. 자본주의 사회에서는 가장 기본적인 세상의 이치이지만 동독 사회에서는 할 수 없었던 일을 이제 현실로 이루게 되었음에 감격한다. 튀르머는 시장에 나가 창간호를 판매하면서 자신의 ‘일’에 자부심을 느끼고 행복해한다.

우리가 직접 만든 무언 가를 팔다니, 이러한 행복이 있을까!<sup>192)</sup>

그러나 튀르머의 진술과 이후 그의 행보를 보면 신문사에서 신문을 만드는 일의 가치보다 신문을 판매하면서 경험한 물질 교환의 가치가 그를 더욱 감탄하게 만들었음이 나타난다. 이는 튀르머의 유년 시절의 경험과도 연관된다. 우리는 성장 과정 속에서 자아개념을 형성하게 되는데, 자아개념은 외모나 성별 같은 외부적 특성에 따라 일차적으로 형성되고 자라면서 점차 가치관이나 동기 같은 심리적이고 사회적인 특징들이 자아개념의 형성 및 변화에 영향을 끼친다.<sup>193)</sup> 다시 말해서 어린 시절부터

---

191) NL: 35쪽. ☞

192) NL: 96쪽. ☞

경험한 주변의 요인들이 자아의 공감 능력에 영향을 미치는 구성요소로 작용하게 된다. 튀르머의 경우 어린 시절부터 서독에 있는 친척들에게 용돈을 받고 크리스마스 같은 중요한 날에는 서독의 진귀한 물건들로 가득한 선물을 받으며 서독의 문물을 자주 접하는 유년 시절을 겪었다. 때문에 튀르머는 동독 시절부터 자본주의에 대한 열망과 동경을 품게 되었고, 이 영향으로 변화된 사회 체제에 대해 낯설다는 인식 없이 빠르게 적응할 수 있게 된 것이다.

## 2) 새로운 삶에 대한 기대

개인은 자신이 꿈꾸는 삶의 모습이 명료할 때 더욱 능동적인 태도를 보인다. 또한 추구하는 삶의 이상이 자신이 속한 사회의 가치와 일치할 경우 보다 적극적으로 사회에 적응하는 태도를 보인다. 이는 술체의 작품 속 인물들에게서 더욱 뚜렷하게 관찰된다. 일반적으로 인간은 태어나고 성장하는 과정에서 사회의 가치를 그대로 학습하고 체득하며 사회적 정체성을 형성해나간다. 그러나 사회 전환기를 겪게 된 인물들의 경우, 특히 동독인들은 자신들이 성장해 온 사회 체제가 완전히 붕괴되고 소멸됨으로써 앞으로의 삶의 방향을 재 선택해야 하는 처지에 놓인다. 이 과정에서 개인은 통일된 독일 사회 내에서 통용되는 주요 가치와 기존에 형성된 자신의 사고방식이 달라서 혼란을 겪기도 하고, 반대로 이전 사회에서 억압되었던 가치를 자유롭게 추구할 수 있게 되면서 적극적으로 사회에 적응하고 참여하는 사회적 인물로 거듭나기도 한다.

『아담과 에블린』에 등장하는 에블린과 카타는 잉고 술체의 작품에 등장하는 여러 인물들 중에서도 새로운 삶에 대한 기대와 자유로운 삶을 살고자 하는 의지를 강하게 표출하는 인물들이다. 앞서 살펴 본 레나테나 노이게바우어, 튀르머와의 가장 큰 차이는 사회 적응과 태도 변화의 동인이 당장 눈앞에 보이는 물질적인 이익, 자본주의의 향유가 아니라

---

193) Vgl. Wolfgang Friedlmeier und Gisela Trommsdorff: a.a.O., S.144.



‘자유’라는 가치에 대한 갈망과 새로운 삶에 대한 기대와 같은 보다 고차원적인 가치를 추구한다는 점이다.

동독에서 식당 종업원으로 일하는 에블린은 대학에서 학업을 하고 싶었으나 원하는 학과에 자리가 없어 대학에서 원하는 공부를 하지 못한다. 대신 당에서 배정받은 대로 직업 교육을 받고 식당 종업원으로 일하게 된 에블린은 한 번도 원하는 것을 얻어 본 적이 없는 동독에서의 삶에 대해 회의감을 느낀다. 거기에 더해 자신의 애인인 아담의 불륜을 직접 목격하고 충격을 받은 에블린은 그 길로 짐을 싸서 친구 모나에게 향하고 그녀의 사촌 미하엘과 함께 헝가리로 여행을 떠난다. 그러나 이것은 단순한 여행이 아닌 동독을 탈출하려는 계획적 행동으로 에블린은 서쪽으로 삶의 장소를 이동시켜 자율적으로 선택할 수 있는 자유로운 삶을 살고 싶어 한다. 그러나 에블린과 화해를 하기 위해 쫓아온 아담과 마주하게 된 에블린은 마치 아담이 자신을 잡으러 온 스파이는 아닐까 의심하는 태도를 보인다.

“난 그 촌구석에서, 그 시청 지하 식당에서, 그리고 너에게서 떠나고 싶었어, 완전히, 단순히 나를 위해서만 살고 싶었다고.”<sup>194)</sup>

아담을 다시 만나게 된 에블린은 아담으로부터 떠나고 싶었다고 고백한다. 이는 사실 아담 자체가 아니라 아담으로 상징되는 ‘동독’을 떠나고 싶었음을 의미하며, 동독에서의 삶에서 벗어나 새로운 자아를 형성하고 자유로운 삶을 살고자 하는 에블린의 적극적인 의지가 엿보이는 대목이다. 아담을 벗어나고자 하는 것과 달리 에블린은 서독인 미하엘과 모나 몰래 애인 관계로 발전하며 자신의 소망이 실현되기를 꿈꾼다.

“원하는 건 무엇이든.”

“나에게는 상상하는 것만으로도 충분해. 난 단지 상상이라도 할 수 있으면

---

194) AE: 127쪽. ☞

좋겠어.”

“네가 상상하는 것보다 모든 게 훨씬 더 멋있을 거야.”

“내가 상상하는 게 무엇인지 넌 알지 못해.”

“하지만 넌 얼마나 아름다운지 모르잖아. 얼마나 멋진데! 우리 쪽에서 너는 훨씬 더 잘살 거고, 훨씬 더 오래 살 거야.”<sup>195)</sup>

미하엘은 에블린의 기대를 자극하며 동독을 떠날 것을 부추기는 원인 기제의 역할을 한다. 여행 과정에서 에블린과 연인 사이가 된 미하엘은 우리 쪽, 즉 서쪽 세계로 가면 에블린이 원하는 삶을 얼마든지 살 수 있을 것이라며 장밋빛 미래를 제시한다. 미하엘의 달콤한 말을 들으며 에블린은 아직 경험해 보지 않은 미지의 영역에 대한 기대감과 함께 상상만으로도 만족하는 모습을 보인다. 그러나 끝내 아담의 진심어린 사과에 마음이 움직여 미하엘이 아닌 아담을 선택한 에블린은 서독에 거주하는 아담의 지인 집에 머물게 된다. 서독에 거주하는 기젤라 Gisela는 에블린에게 호의적인 태도를 보이며 에블린의 새로운 삶을 응원해준다.

“그래서 전 떠난 거예요. 저는 인생에서 무언가 좀 다른 일이 일어나야 한다고 생각했어요.”

“맞아, 훨씬 더 다른 일이 일어나야만 해, 건배, 에바. 미래를 위하여.”<sup>196)</sup>

에블린은 자신이 동독을 떠나온 이유에 대해서 무언가 좀 다른, 새로운 삶을 살고 싶어서라고 말한다. 동독에서 대학을 가지 못했던 것에 굉장히 큰 아쉬움을 가지고 있던 에블린은 대학에서 원하는 공부를 하는 것을 첫 번째 삶의 목표로 설정하였고 이후 대학을 다니며 자신의 삶의 계획을 실행하는 진취적인 모습을 보인다.

카타 역시 에블린과 마찬가지로 동독에서의 억압된 생활에서 벗어나 자유로운 삶을 살고 싶어서 동독 탈출을 감행한다. 그녀는 동독에서의

---

195) AE: 151쪽. ☞

196) AE: 261쪽. ☞

삶에 환멸을 느끼고 강을 건너 탈출하다가 여권과 신분증을 모두 잃어버린 난민 신세가 된다. 그러던 중 아담을 만나 그의 도움으로 국경을 통과하여 헝가리에 갈 수 있게 되고 그 곳에서 에블린을 만나 대화를 하면서 자유로운 삶에 대한 기대감을 공유한다. 국경이 완전히 개방되고 동독이 무너지면서 카타와 에블린은 원하던 대로 서쪽에서의 삶을 살 수 있게 되었고 대학에 등록하여 공부를 하면서 꿈에 그리던 삶을 능동적으로 개척해나가는 모습을 보인다.

#### 4.2.2 사회 변화에 적응하지 못하고 방황하는 인물

한편 앞서 살펴본 인물 유형과는 정 반대로 사회 변화에 적응하지 못하고 방황하는 인물들도 존재한다. 이는 실제 독일 통일 이후 대부분의 동독 사람들에게 나타났던 유형으로 적극적으로 사회 변화를 수용하기보다 원래의 삶을 그대로 유지하고자 하며, 사회가 자신의 가치를 알아봐주고 기회를 주기 바라는 수동적인 태도를 보인다는 점이 특징적이다. 이들의 소극적이고 수동적인 사회 적응 태도는 사회 구성원으로서 자신의 역할을 발견하지 못한 채 주변부에서 배회하다가 결국 사회에 적응하지 못하고 방황하는 결과를 초래한다. 사회에 적응하지 못하는 인물들을 술체의 작품들 속에서 선별하여 정리해보면 다음 표와 같다.

<표 4.2.2-1> 사회 변화에 적응하지 못하고 방황하는 인물

| 작품      | 인물       | 특징   |
|---------|----------|--|
| 심플 스토리즈 | 에른스트 모이러 | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 동독 사회에서 학교 교장으로 재직함.</li> <li>▪ 충실한 당원으로 당에서 지시하는 일에 대해서는 아무런 저항이나 판단 없이 그대로 수행함.</li> <li>▪ 동독이 무너진 이후에도 당에서 자신의 사회적 지위를 보장해줬던 것처럼 자신이 대우를 받아야 한다고 생각함.</li> </ul> |

|            |            |  |
|------------|------------|--|
|            | 마르틴<br>모이러 | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 동독에서 예술사학을 전공, 시간강사로 일함.</li> <li>▪ 전환기에 일자리를 잃고, 아내도 교통사고로 사망함.</li> <li>▪ 아무것도 되지 못한 자신과 자신의 동기들에 대해 한탄하며, 이를 시대 상황 때문이라고 탓함.</li> </ul>                              |
|            | 한니         | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 동독 시절 박물관장이었으나 통일 후 비밀경찰이었던 사실이 탄로나 쫓겨남.</li> <li>▪ 과거의 사람들을 그리워 함.</li> </ul>  |
|            | 라파엘        | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 동독에서 택시 회사를 운영함.</li> <li>▪ 전환기에 갑자기 늘어난 택시 회사와 택시 운전자들로 인해 경영난에 빠짐.</li> <li>▪ 과거에 회사를 운영하던 시기를 전성기라고 생각하며 그리워함.</li> </ul>  |
| 아담과<br>에블린 | 아담         | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 동독에서 알아주는 재단사로 못 여성 고객들의 인기를 얻음.</li> <li>▪ 모두가 억압 받는 와중에도 홀로 동독 사회에서 자유로운 일상생활을 영위하며 부를 축적함.</li> <li>▪ 에블린을 좇아 서독으로 거주지를 옮기게 되었으나 자신의 직업적 능력을 인정받지 못해 방황함.</li> </ul> |

『심플 스토리즈』에 등장하는 에른스트는 과거 동독시절 충직한 당 간부이자 학교의 교장이었으나 동독 사회가 무너지고 난 후 사회 변화에 제대로 적응하지 못하는 대표적인 인물이다. 그는 자신의 과거 행적으로 인해 다른 사람들의 비판을 받는 것을 이해하지 못하며, 그저 당이 시키는 대로 했기 때문에 자신은 잘못이 없다고 생각한다. 결국 실직 신세가 되어 실업 보조금을 받기 위해 여러 지원서를 써야 하는 상황에 처하게 되었음에도 에른스트는 자신은 그런 일 따위는 할 수 없다며 권위적인 태도로 일관한다. 그를 위해 레나테는 대신 지원서를 작성해주기도 하면서 새로운 사회 속에 적응하며 살아가야 한다고 지속적으로 설득하지만

끝내 에른스트는 과거 자신의 직위와 삶의 기억에서 벗어나지 못한다.

결정적으로 에른스트는 동독에서 시위가 일어나기 시작하던 때 자신이 쓴 기사로 인해 당의 앞잡이로 낙인찍히게 되고 사람들에게 온갖 비난과 위협을 받게 된다. 이에 대해 아들인 마르틴은 아버지가 거절하지 못한 것이고 함정에 빠졌을 뿐이라고 옹호하지만 레나테는 그것이 순전히 에른스트 본인의 결정에 따른 행동이었다고 진술한다.

“1989년 사건이 터지자, 그는 독자 편지를 쓰라는 지령을 받았어요.” 레나테 모이러가 말했다.

“그리고 모이러 동무는 썼구요.” 마르틴이 말했다.

“단지 그가 생각했던 것이었어요. 1956년 헝가리, 1968년 프라하에 대해서, 시위들이 변화를 가져오지 못했고 선동자들은 관대함을 기대해선 안 된다는 걸 썼던 거죠. 시위 선동자들이 촛불을 들고 구호를 외치면서 이곳에서도 돌아다니기 시작했을 때, ‘모이러를 위한 자비란 없다’라고 적힌 벽보가 붙었어요. 그리고 하필이면 신문에 그 벽에 붙은 포스터를 보고 있었던 사진이 실렸죠. 저는 두려웠어요. 다음 날 그가 학교에 가는 것을 보고 존경스러웠어요. 저는 언젠가는 그들이 우리 집 문 앞에 나타날 거라고 생각했어요. 마르틴이 나더러 함께 라이프치히에 가겠냐고 물었을 때, 나는 최소한 보는 것만이라도 해야 한다고 했고, 에른스트는 마르틴을 내쫓았죠. 집안 출입을 금지한 거죠.”<sup>197)</sup>

레나테는 제 3자가 된 마냥 객관적인 입장을 취하며 당시 상황에 대해 진술한다. 앞서 에른스트가 교장이었기 때문에 선택의 자유가 없이 위에서 시키는 대로 했을 뿐이라고 옹호했던 것과는 달리 레나테 역시 에른스트에게 거리를 두고 심판하는 태도로 그의 행적에 대해 진술하는 모습은 이미 레나테와 에른스트의 공감 관계가 깨졌음을 의미한다. 레나테의 진술에 따르면 신문 기사는 에른스트 본인이 자신의 생각에 기반하여 쓴 글이었고, 그 글을 통해 에른스트는 뱃속까지 전형적인 동독 보수

---

197) SS: 231-232쪽. ☞

층의 가치관을 가진 인물이었음이 드러난다. 에른스트는 자신의 결백함을 주장하기 위해 학교에 사직서를 제출하지만 아무도 그를 옹호하거나 도와주지 않으며, 오히려 사직서를 내는 행위는 그가 스스로 과거의 잘못을 시인하고 물러나는 것으로 확정짓는 역효과를 낳게 된다. 이에 대해 마르틴은 아버지가 실수한 것이라고 평가한다.

“하지만 그 후 모두가 에른스트가 비밀경찰(슈타지)이었다고 생각했어요. 그렇지 않다면 왜 물러났겠느냐, 자발적으로. 덜컥, 그는 실직자가 되어 주저앉았고, 모두가 그를 피했어요. 아버지는 당을 탈당했어요, 당은 자기들 입을 열지 않았으니까요. 당이 그들 스스로를 고발할 리가 없다는 건 자명한 논리예요. 아버지는 그저 기다려야만 했던 거죠. 새로운 지방 교원회가 아버지에게 나가라고 하거나, 그게 아니라면 조기 퇴직을 시켰을 거예요. 에른스트 스스로가 모든 일을 다 망쳤어요.”<sup>198)</sup>

마르틴은 에른스트의 행동은 누군가가 자신을 보호해 줄 것이라고 기대하며 잘못된 판단을 했기 때문이라고 옹호한다. 그러나 에른스트는 당에서도 버림받으며 아무 도움도 받지 못했고, 레나테는 그런 에른스트의 인생이 갑자기 ‘종말’을 맞게 되었다고 표현한다. 실직 이후 레나테에게 의존하며 집착하는 병적인 모습을 보이던 에른스트는 손자 티노 Tino에게 거절당하자 자신의 존재가 완전히 부정당했다고 느꼈고, 자신의 정체성을 한 순간에 상실하게 된다. 개인의 정체성은 다른 사람과의 관계 속에서 발전하는 것으로 가족이나 사회 집단 같은 다른 사람들과의 관계 속에서 존재하며 형성되는 ‘자신의 의식에 대한 지각’을 의미한다.<sup>199)</sup> 다르게 말하자면 다른 사람과의 관계가 원활하지 않을 때 문화 속에서 형성되는 개인의 정체성은 더 이상 발전하지 못한 채 화석화될 수밖에 없으며, 사회나 문화의 변화로 인해 개인의 정체성 자체가 인정받지 못하

198) SS: 234-235쪽. ☞

199) 민춘기, 김순임: 「상호문화 소통능력 교육을 위한 수업모형 구상 연구」. 『독어교육』, 49, 2010, 74쪽(65-87).

거나 부정당하게 되면 개인은 사회적 존재로서의 자기 의미를 상실하게 된다. “관계에서의 갈등, 소통의 어려움, 고립의 증대”<sup>200)</sup> 이 모든 요인이 에른스트로 하여금 거부당하는 느낌을 받게 하였고, 그 결과 사람들에게 가스충을 난사하는 이상 행동을 하도록 만든 것이다. 에른스트의 비극적인 상황에 대해 담당 정신과 의사인 홀리체크는 다음과 같이 말한다.

“제가 아는 건 단지 모이러 씨가 유일한 경우는 아니라는 거예요. 그게 전부죠.”<sup>201)</sup>

이는 사회 변화 속에서 방황하며 사회 부적응 문제를 겪고 이는 동독 사람들이 상당히 많았음을 말해준다. 에른스트로 대표되는 기성세대는 현재가 급박하게 바뀌어 가고 있음에도 여전히 과거에 남아있기 때문에 사회 변화에 적응하지 못한다. 이들은 특히 동독에서의 삶이 안정적이고 평탄했기 때문에 통일로 인한 변화가 삶의 근원을 송두리째 뒤흔드는 사건으로 다가올 수밖에 없다. 때문에 이들이 겪는 정신적 충격은 더 클 수밖에 없으며, 과거 자신의 삶과 현재의 삶 사이의 간극을 좁히지 못하게 정체성의 혼란을 겪게 되고 끝내 몰락의 길로 가게 된다.

#### 4.3 공감 단계에 따른 인물 간 공감 관계 분석

앞서 공감의 구성요소를 살펴보고(2.2.장), 공감의 단계를 다섯 단계로 구분해보았다(2.3.장). 이를 바탕으로 술체의 작품 속에 등장하는 인물들이 처한 상황과 그 속에서 나누는 대화 등을 통해 인물들 간의 공감 관계는 어떤 수준에 위치하는지, 어떤 요소가 공감을 더욱 활성화 시키거

200) Ulrike Bremer: *Versionen der Wende. Eine textanalytische Untersuchung erzählerischer Prosa junger deutscher Autoren zur Wiedervereinigung*. Osnabrück 2002, S.231.

201) SS: 230쪽. ☞

나 혹은 방해하는 요소로 작용하는 지 등을 살펴보도록 한다.

#### 4.3.1 감정이입의 단계: 감정이입을 통한 정서적 공감대 형성

이 단계를 구성하는 핵심 요소는 ‘감정이입’이다. 감정이입은 다른 사람의 감정을 똑같이 따라 느끼는 것으로 상대방이 슬퍼하면 나도 같이 슬픔을 느끼는 것을 말한다. 그러나 감정이입은 나와 타자가 각자의 객체로 분리된 상태에서 일어나는 작용으로 다른 사람의 감정을 인지적 차원에서 ‘아는 것’에 그치기도 한다. 아기들이 엄마의 웃는 얼굴을 보고 따라 웃거나 근처에서 들리는 울음소리를 듣고 함께 우는 것은 감정전염의 현상에 가깝다. 감정을 따라 느끼는 타고난 능력이 아동의 발달 단계에 따라 함께 발달하며 다른 사람의 정서적 상태를 함께 느낄 뿐만 아니라 감정을 인식하고 이해하는 공감 능력으로 발달하게 된다.

인물 간 공감 관계에서 가장 먼저 발생하는 이 단계는 가까운 사이일수록, 타자에 대한 관심을 가지고 있을 때 훨씬 더 빠르고 직접적으로 나타난다. 작품 『아담과 에블린』 속 아담은 자신의 고객들을 아름답게 만들어주는 맞춤옷을 재단하여 입히고는 자신의 창조물에 도취된 채 피날레를 장식하듯 여자 손님들과 성관계를 맺는다. 손님으로 찾아온 릴리와 관계를 마친 뒤 목욕탕에서 씻고 있는 도중에 예기치 않게 에블린이 집으로 돌아와 아담을 찾으려 아담의 불륜 현장은 그대로 에블린에게 발각되고 만다.

“이게 당신의 가봉이야?”(AE: 24) 라며 비난하는 에블린을 두고도 아담은 자신이 저지른 짓으로 인해 에블린이 받았을 상처나 충격을 가늠하는 것이 아니라 자신을 정원에 있다고 변명해주지 않은 릴리에게 원망스러운 마음을 느낀다. 릴리가 황급히 아담의 집을 떠난 후에도 아담은 모든 것이 정상적일 것이라며 아무 일도 없었던 것처럼 에블린이 던져놓은 열쇠와 짐들을 정리하며 태연한 모습을 보이지만 위층 방으로 올라간 에블린이 조용하자 혹시라도 잘못된 행동을 저지르진 않을까 걱정하며 불



안해한다. 이는 곧 아담에게 신체적인 “통증”(AE: 26)으로 나타난다.

갑자기 그는 통증을 느꼈다. 뭔가 딱딱한 것이 그곳에 꽂혀 있는 것처럼  
갈비뼈 아래가 육신거리며 쭈셨다.<sup>202)</sup>

아담에게 나타난 신체적 통증은 에블린의 감정 상태에 이입한 결과로 나타난 증상으로 해석된다. 프리들마이어나는 공감이란 타인의 감정 상태에 대한 ‘감정적 반응’으로 “타인에 대한 관심과 걱정”이 특징이라고 정의하는데,<sup>203)</sup> 여기서 말하는 감정적 반응이 아담에게는 ‘신체적인 통증’으로 발현되고 있는 것이다. 연인 사이인 아담과 에블린은 심리적으로 밀접한 관계를 맺고 있었던 만큼 감정이입 또한 더 강하게 일어나고 있는 것으로 보인다.

감정이입은 다른 사람의 정서적 상태를 그대로 이해하는 인지적 행동이기도 하다. 이는 다른 사람의 이야기에 경청함으로써 살아온 삶의 배경을 이해하고 이를 바탕으로 타인의 감정을 헤아리며 이입하는 방식으로 나타난다. 『심플 스토리즈』의 제니와 디터 슈베르트는 ‘애인’ 사이로 보이기도 하고, 혹은 ‘매춘’으로 맺어진 부정한 관계로 보이기도 하는 특수한 관계를 형성한다. 디터 슈베르트는 제니에게 자신의 삶에 대한 모든 이야기를 털어놓고, 제니는 그저 곁에서 디터의 이야기를 묵묵히 경청해주는 태도를 보인다. 대화가 끝나고 나면 디터는 제니에게 돈을 건네는데 이를 두고 제니는 그가 선물도 제대로 할 줄 모르는 불쌍한 남자라며 연민의 태도를 보인다. 제니와 디터의 소통 방식은 ‘일방적 경청’으로 나타나며 제니는 상대방의 이야기를 들어줌으로써 다른 사람의 상처와 고통에 공감하는 태도를 보인다. 제니와 같은 인물은 타인이 하는 말에 아주 특별한 방식으로 관심을 갖고 있으며, 듣기를 통해 공감의 역량

---

202) AE: 26쪽. ☞

203) Wolfgang Friedlmeier: *Entwicklung von Empathie, Selbstkonzept und prosozialem Handeln in der Kindheit*. Konstanz 1993, S.33.

을 더욱 확장시킨다.

크르즈나릭은 공감능력이 뛰어난 사람들은 낯선 사람에 대한 호기심 외에도 “철저히 듣기”라고 부르는 버릇을 가지고 있다고 주장한다.<sup>204)</sup> 간호보조원으로 일하는 제니는 ‘철저히 듣기’의 자세를 가지고 있는 공감능력이 뛰어난 인물에 해당한다. 황승환은 제니가 나이는 어리지만 이야기를 듣기 좋아하며 상대방의 호감을 쉽게 얻을 수 있는 능력이 있다는 것이 장점이라고 평가한다.<sup>205)</sup> 제니는 호텔 바에서 에드가와 대화를 나누는 중 다음과 같이 말한다.

“난 나이든 사람들이 좋아요.” 제니가 말했다. “노인들에게서는 일이 어떻게 작동되는지를 똑바로 볼 수 있거든요. 당신이 그들에게 뭔가를 질문하면 노인들은 우선 한 가지만 말해요. 다시 물으면 뭔가 다른 걸 이야기하죠. 그리고 나서 세 번째로 묻는 거예요. 그때서야 끝이 나죠.”<sup>206)</sup>

제니는 옛날 사람들의 이야기를 듣는 걸 좋아한다고 말하고 있는데, 이는 동독에 대한 이야기를 들음으로써 과거에 대해 잊지 않으려는 의도가 담겨있다. 그러나 제니는 과거의 일을 들으며 과거의 삶을 추억하고 그리워하는 것이 아니라, 과거 삶에서의 경험을 통해 배울 점을 찾고 새로운 정체성을 찾아 가는 과정에서 활용하고자 하는 온고지신(溫故知新)의 태도를 보인다. 이에 대해 황승환은 사라져버린 동독의 정체성 혹은 새로 마주치게 된 서독의 정체성도 아닌 새로운 통일 독일에서 가질 수 있는 ‘새로운 정체성을 추구하는 인물’이라는 점에서 가장 진보적인 인물이라고 평가한다.<sup>207)</sup>

이 단계에 속하는 인물들을 통해 알 수 있는 사실은 정서적 차원에서 의 공감이 가장 우선적으로 일어난다는 것이다. 정서적 공감은 의도적이

---

204) Roman Krznarick: a.a.O., S.112.

205) 황승환: 앞의 논문, 190쪽.

206) SS: 266쪽. ☞

207) 황승환: 앞의 논문, 193쪽.

라기보다 자연적으로 발생한다는 점에서 공감능력은 인간이 태어나면서부터 타고나는 선천적 자질이라는 주장이 타당해 보인다. 또한 가까운 사람일수록 공감이 더 빠르게 나타나고 강하게 전달되는 경향을 보이는 반면 전혀 모르는 낯선 사람에게 감정이입을 기대하기는 어렵다는 것을 확인할 수 있다. 따라서 정서적 공감은 상대방과의 친밀도가 높거나 타자에 대한 관심이나 호기심을 가지고 있을 때, 혹은 감정이 풍부하고 공감능력이 높을 때 더욱 활성화된다. 인물 간의 공감 관계는 감정적 이해 차원에서 그치기도 하지만 그 다음 단계의 공감으로 발전하기도 한다. 이는 자아와 타자가 분리되어 있기 때문에 가능한 것으로 자아는 타자의 감정을 느끼긴 하지만 실질적으로 타자가 나 자신은 아니기 때문에 스스로 이후의 상황에 대해 선택할 수 있는 것이다. 스쳐 지나가는 사람이 아닌 경우에 보통 상대방에 대한 감정적 공감을 느끼고 난 후 더욱 친밀한 관계를 형성하게 되므로 그 다음 단계의 심화된 공감으로 나아가는 경향을 보인다.

#### 4.3.2 차이 인식의 단계

나와 다른 사람 사이에서 발견되는 ‘차이’는 공감을 방해하는 요소가 되기도 하고 공감을 더욱 심화시키는 계기로 작용하기도 한다. 다른 문화의 구성원을 ‘다름’의 문제로 받아들이며 동등한 주체로 인식하는 것은 어렵다.<sup>208)</sup> 다른 사람에게서 느껴지는 차이점에 대해 좋고 나쁨의 판단을 하거나, 이 차이를 기준으로 상대방보다 내가 우위에 있다고 생각할 때, 가치관의 충돌을 완화할 수 없을 때 상대방과는 공감이 아닌 갈등의 관계로 치닫게 된다. 반면 차이를 인식하고 이것을 그대로 다른 사람의 감정이나 사고방식으로 인정하게 되면 상대방과의 긴밀한 공감 관계를 형성할 수 있게 된다. 술체의 작품 속에 등장하는 인물들의 에피소드를

---

208) Vgl. Dagmar Grenz: a.a.O., S.193.

통해 이에 해당하는 내용을 확인해본다.

#### 4.3.2.1 차이로 인한 갈등 관계의 형성

우리는 다른 사람에 대해 낯섬을 느끼는 동시에 우리 자신 역시 다른 사람에게는 낯선 누군가이다. 따라서 우리가 우리 스스로를 낯선 사람으로 대하고 낯선 것으로 인식할 준비가 되어 있는 때에는 다름에 대한 차별이 일어나지 않는다. 그러나 ‘다름’ 그 자체로 인정하는 것이 아니라 나와 다른 ‘차이’라는 점에 주목하여 가치판단을 하게 되면 거기서부터 갈등이 발생하게 된다.

우리가 다른 사람과 관계를 형성할 때 가장 먼저 차이를 알 수 있는 부분은 바로 ‘언어’의 차이이다. 이는 대화 과정에서 표면적으로 드러나기 때문에 즉각적으로 나와 상대방이 ‘다르다’라는 인식을 만든다. 이보다 조금 더 고차원적인 차원에서의 차이는 바로 ‘사회 및 문화체제’의 차이이다. 상대방과 대화를 나누고 서로를 알아가는 과정에서 함께 어우러져 생활하다 보면 나타나는 사회 및 문화체제의 차이는 즉각적으로 알기는 어렵고 그 사람의 행동방식, 사고관 등에서 발견할 수 있다. 이 과정에서 개인이 기존에 가지고 있는 ‘선입견’이나 ‘편견’이 차이를 수용하는 방해 요소로 작용하기도 하며 ‘가치관’의 차이 역시 타자와의 공감을 방해하는 요소로 나타난다.

##### 1) 언어차이: 『새로운 인생들』의 캐시 사건

독일 전환기시기에 동독인과 서독인은 서로 같은 언어를 사용함에도 불구하고 대화의 과정에서 우스꽝스러운 에피소드를 만들어내게 된다. 이는 서독의 일상에서 사용하는 외래어나 자본주의 체제에서 사용하는 전문 용어들이 동독 사람들에게는 전혀 익숙하지 않은 낯선 것이었기 때문이다.

슐체의 작품 『새로운 인생들』에서는 언어 차이로 인한 갈등 상황이 드러난다. 신문사의 운영자인 게오르크와 요르크, 그리고 튀르머와 미하엘라는 신문사의 설립 취지를 설명하고 투자금을 받기 위해 서독의 사업가인 얀 스텐을 만나러 간다. 스텐은 알텐부르크 신문사에 전면 광고를 게재하기로 하고 2만 마르크를 선금으로 제시하며 튀르머를 비롯한 일행들에게 ‘캐시’가 좋을지, ‘수표’가 좋을지 선택하라고 말한다. 호기롭게 큰 금액을 제시하며 베포 큰 사업가의 모습을 과시하는 얀 스텐은 막강한 경제력을 가진 서독인의 전형적인 이미지를 상징한다. 그러나 여기서 예기치 않은 문제가 발생하는데, 동독 태생인 튀르머, 게오르크, 요르크 그리고 미하엘라 모두 ‘캐시’라는 말을 알아듣지 못한다는 점이다.

“그렇다면 캐시!” 스텐이 결정을 내렸고, 유리잔을 움켜잡았지만, 아무도 움직이려 하지 않자 주춤거렸어.

“현금”, 볼프강이 말하면서 이번엔 그가 잔을 들었어. “캐시가 현금이란 말입니다.”

정적이 흘렀지. 요르크는 현금이 좋겠다고, 매우 좋다고 말했어. 그때 스텐이 몸을 살짝 들어 올리고는 입을 벌리며 웃음을 터뜨렸어. 벽이 찌렁찌렁 울리는, 내가 생전에 한 번도 들어본 적이 없는 그런 웃음이었어. “캐시” 스텐은 킁킁거리며 웃었고, 말을 할 수 있게 되자마자 다시 웃음을 터뜨리며 헐떡거렸어. 그러다 숨이 막힌 듯 기침을 했지. “허어어언금!”<sup>209)</sup>

스텐의 비서인 볼프강 Wolfgang이 캐시란 현금을 말하는 것이라고 설명하며 중재하는 역할을 하지만 캐시를 알아듣지 못하는 동독인들을 무식하고 우스꽝스럽게 여기는 스텐의 모습은 독일 사회가 통합되는 과정에서 동독인과 서독인들이 사용하는 용어나 개념의 차이 때문에 갈등을 겪게 될 것임을 짐작하게 한다. 숨을 못 쉴 정도로 웃어대는 스텐을 보고 튀르머는 다소 무례하다고 생각하지만, 그럼에도 불구하고 끝까지 스텐의 비위를 맞추기 위해 노력한다. 다른 일행들 역시 2만 마르크를

---

209) NL: 43쪽. ☞

받기 위해서는 그 정도는 감수하겠다는 태도를 보인다. 이들의 모습을 통해 단순히 사용하는 언어의 차이가 서로 존중되지 않는 상태에서는 상대방을 비하하거나 웃음거리로 만드는 등 갈등의 요소로 작용할 수 있음을 확인할 수 있다.

## 2) 사회 체제와 문화의 차이

분단되어 살아온 기간 동안 동독 주민들은 사회주의 체제 내에서, 서독 주민들은 자유 민주주의 체제에 맞춰 생활해 왔기 때문에 여기에서 기인하는 차이점은 명백히 드러날 수밖에 없으며 이는 사회 제도로 인한 차이에 속한다. 동독 주민들은 자신들이 이전에 살아온 생활 방식과는 다르게 자본주의 체제에 맞춰 모든 생활 체계를 바꿔야 했고, 가차 없는 ‘현대화의 압력’ 속에서 어떻게 살아가야 할지를 몰라서 방황하게 된다. 또한 생전 처음 접해보는 자본주의 사회의 규칙을 접하면서 당황하는 모습을 보이기도 한다.<sup>210)</sup> 물건을 사고파는 개념이 없었던 동독인들은 필요한 물건을 가져가라는 시청 공무원 글래슬레 Glasle의 제안에 아무 생각 없이 마치 ‘노략질’ 하듯이 물건들을 주워 담기 시작한다.

난 때때로 생각했어, 아직도 서독이 있다고. 반복되는 이 몽상과 오래된 반사작용이라니. 글래슬레와 같은 사람들은 [...] 우리를 야만족 정도로 생각할거야.<sup>211)</sup>

그들은 물건의 비용을 응당 지불해야 한다는 사실을 망각한 채, 그들에게 무료로 제공되는 것이라고 생각하고 마구잡이로 물건을 집어 담는다. 동독인들은 자본주의 체제의 원리를 아직 제대로 습득하지 못하였을

---

210) Manuela Glaab: Doppelte Identitäten? Zum Orientierungsdilemma im vereinten Deutschland. In: *Revue d'Allemagne et des pays de langue allemande*, 28, 1996, S.417(417-422).

211) NL: 36쪽. ☞

뿐만 아니라 장벽이 붕괴된 이후 서독에서 주는 환영금과 선물에 익숙해져서 당연히 그들을 위해 무료로 제공하는 것이라고 착각하게 된 것이다. 이내 비용을 할인가로 계산해주겠다는 클레슬레의 말을 듣고 나서야 튀르머와 일행들은 자신들의 행동에 대해서 부끄러움을 느낀다.

우린 먼저 문명화 되어야만 해. 우리는 성격이 나약해서가 아니라 우리의 의식이 문제였던 거 같아.<sup>212)</sup>

이 에피소드를 두고 튀르머는 서독인과 동독인이 여전히 의식상태를 기준으로 볼 때 둘로 나뉜 상태인 듯하다고 자각하게 되며, 서독인들이 자신들을 ‘야만적인 오랑캐’로 보지 않을까 걱정하며 자조한다. 이는 동독인들이 시장경제의 규칙에 익숙하지 못해서 일어난 사건으로 서로 살아온 체제의 차이에서 기인하는 문제이다. 그러나 이후 서독인과 비교하면서 자신들의 태도에서 고쳐야 할 점이 무엇이고 어떤 차이점이 있는지를 스스로 생각해보고 판단하는 튀르머의 모습은 동독인들이 직접적인 경험을 통해 차이를 발견하고 이에 대응하는 사회적 태도를 습득해갔음을 보여준다.

### 3) 선입견과 편견

동독인과 서독인의 갈등은 신문사 대 신문사 간의 자존심을 사이에 둔 대립으로 나타나기도 하며 이는 상대방에 대해 가지고 있는 선입견과 편견에서 기인한다. 서독의 기센 신문사는 지속적으로 알텐부르크에 관심을 보이며 눈독을 들이는데, 이들은 알텐부르크 신문사 사람들을 대할 때 동독은 서독보다 모든 면에서 부족하다는 하대의 태도를 보인다. 이는 동독의 기술과 인적 자원의 전문성이 당연히 서독의 것보다 수준이 낮다는 선입견과 편견에서 기인한다. 기센 신문사와의 첫 만남은 알텐부

---

212) NL: 37쪽. ☞

르크 신문사 설립 초기에 이루어졌다. 튀르머와 신문사 사람들이 창간호를 준비하고 있을 시점에 기센 신문사의 사람들이 사무실에 찾아온다. 그들은 마치 박물관에 관람 온 관람객 마냥 호기심과 놀라움이 가득 담긴 시선으로 이것저것을 구경하는 모습을 보인다.

“납으로 된 활자판이라니!! 당신들은 활자판을 가지고 작업을 하나요?! [...] 너희들은 이게 뭔지도 전혀 모를 거야.”<sup>213)</sup>

그들은 허름하고 열악한 시설들을 살펴보면서 감탄 아닌 감탄을 하는데, 여기에는 뒤쳐져 있는 동독의 상황과 기술 등을 무시하고 비하하는 서독인의 태도가 담겨 있다. 영업 실장의 과장된 감탄은 마치 구시대의 유물을 발견한 듯 놀라움을 표현함으로써 서독인의 시선에서 봤을 때 동독인들이 사용하고 있는 물건들이 너무 낡고 오래된 것들인데다가 그런 뒤쳐진 물건으로 신문을 제작하는 동독인들 역시 무능력한 비전문가라고 비아냥대는 행동으로 해석된다. 몇 달 후 다시 찾아온 기센 신문사의 영업실장은 튀르머와 게오르크에게 허심탄회하게 이야기를 나누고 싶다면 서 알텐부르크 신문사를 인수할 의사가 있음을 설명한다. 그는 마치 기센 신문사가 알텐부르크 신문사에게 함께 일할 기회를 제공해주는 것처럼 좋게 포장하여 제안을 하면서도 “생각할 시간이 넉넉지 않다.”(NL: 297)며 당장 내일 아침 9시 회의에서 이 사안을 다루기 위해 빨리 결정하라고 재촉한다. 이는 돈만 주면 당연히 신문사를 넘길 것이라고 안일하게 생각하는 동시에 튀르머와 요르크를 진짜로 함께 일할 동등한 파트너가 아니라 나보다 낮은 위치에 있고 무시해도 괜찮은 대상으로 여기고 있는 업무실장의 태도가 엿보이는 부분이다.

신문의 기사는 누가 쓰냐는 요르크의 질문에 기센 신문사의 업무실장은 튀르머와 요르크의 손에 달린 거라고 말하면서도 실력을 입증할 기회를 기다리고 있는 “젊고, 성실하고, 우수한 교육을 받은 청년들”(NL:

---

213) SS: 95-96쪽. ☞



297)이 서독에 많이 있다고 답변한다. 그는 알텐부르크 신문사 사람들의 노고와 업적을 인정하는 말을 장황하게 늘어놓으면서도 그들에게는 “전문성”(NL: 298)이 부족하다고 지적한다. 결국 이후 신문사의 주요 업무는 서독 사람들에 의해 충원되게 될 것임을 쉽게 예측할 수 있으며, 반대로 해석하면 알텐부르크 신문사의 사람들은 우수한 교육을 받지 못했고 전문 지식도 없다는 비판적 시각이 담겨 있는 것이다. 계속해서 알텐부르크 신문사가 지금까지 세운 업적과 노고를 인정한다고 치하하면서도 자신의 제안을 거절한다면 결국 신문사는 무너지게 될 것이니 기회를 줄 때 감사히 여기라는 듯 호의를 베푸는 거만한 태도를 보이기도 한다. 결국 튀르머는 에둘러가며 자신의 진짜 의도를 숨기고 있는 업무실장에게 자신들의 ‘가치’에 대해 직접적인 질문을 던지기에 이른다.

“우리는요?” 내가 물었어. “우리는 당신들에게 얼마만큼의 가치가 있나요?”

“엔리코!” 요르크가 내 이름을 부르고는 입을 다물었어.

업무실장의 얼굴에 미소가 번졌고, 그 미소는 아주 음흉했어. 그가 내 손을 건드렸을 때야 난 미니카를 주목했지.

“각자에게 한 대씩, 여기 문 앞으로 가져오죠.” 그가 말했어. 난 그 작은 BMW를 들어 올리고 요르크에게 건넸어. 그는 손으로 파리라도 쫓는 것 마냥 그것을 거부했지. “그리고 2만을 손에 쥐어 드리죠, 현금으로, 일주일 뒤에, 서독마르크, 2만입니다. 한 명당 1만씩요”<sup>214)</sup>

업무실장은 당시 동독 사람들이 ‘돈’에 약하고 사업적인 계산이나 판단력이 부족한 ‘숙맥’이라는 고정관념을 가지고 자신만만하게 인수가를 제시한다. 그러나 제시한 액수는 처음 스텐에게 투자받은 금액과 동일한 정도에 불과하여 별다른 놀라움을 불러일으키지 못했으며, 오히려 사업가적 기질이 있는 튀르머에게 앞으로 자신들이 서독의 거대 신문사들에게 매혹적인 대상으로 여겨질 것이라는 확신을 갖게 한다. 더불어 자신들이 지역 토박이의 이점을 살려 거대 신문사로 발돋움할 수 있다면 더

214) NL: 300쪽. ☞

많은 자본을 축적할 수 있을 것이라는 야심을 키우게 된다.

선입견은 현실을 이중적으로 왜곡시키는 경향이 있고 대부분 감정적으로 부정적인 판단을 하게한다는 점이 특징이다.<sup>215)</sup> 업무 실장은 알텐부르크 신문사에서 사용하고 있는 오래된 낡 조판을 보고 그들이 기술도 없고 전문적인 기술도 없는 사람들이라는 부정적 이미지를 갖게 되었다. 더 나아가 이 선입견은 동독 사람들 전체에 대한 편견으로 이어져 동독인들은 서독인에 비해 전문성이 결여된 사람들, 돈으로 보상만 해주면 무엇이든 순순히 내어줄 어리석은 사람들이라는 이미지로 형상화시키는 작용을 한다. 결국 개인에 대해 갖는 편견은 그 개인이 속한 사회 전체에 대한 부정적인 인식을 만들어내며, 이는 또 다시 그 집단 전체에 대한 부정적인 고정관념을 만들어낸다. 술체의 작품 속에서 살펴보면 동독인에게 갖고 있는 고정관념은 상호간의 차이를 인정하는 것이 아니라 차이를 기준으로 하등하다는 판단을 내리도록 하여 서로를 분리시키는 결과를 초래함이 확인된다.

#### 4) 가치관의 차이

인물 간의 갈등은 가치관의 차이를 이유로 발생하기도 한다. 특히 동독인들은 사회 변화에 따라 개인의 가치관과 태도 역시 달라지는데, 이로 인해 동독인들 간 관계에 균열이 일어나고 갈등이 일어난다. 특히 잉고 술체의 작품 『새로운 인생들』은 사회가 변화함에 따라 변화해가는 인물들의 모습을 입체적으로 그리고 있으며, 이 속에서 동독인들 각자가 추구하는 삶의 모습과 삶의 가치의 차이로 인해 인물 간 관계가 왜곡되는 모습이 나타난다.

작품의 주요 사건은 주로 튀르머가 속해 있는 알텐부르크 신문사를 둘러싸고 일어난다. 처음 신문사를 세울 당시만 해도 신문사 창립 멤버인 게오르크와 요르크는 변화하는 동독 사회 내에 제대로 된 사실을 알

---

215) Sonja Kretzschmar: a.a.O., S.71.

릴 수 있는 신문사가 필요하다는 사명감으로 알텐부르크 신문을 설립한다. 그러나 돈을 벌어야 회사의 운영을 지속할 수 있다는 현실적인 문제를 자각하기 시작하면서 신문사는 점점 더 이윤을 추구하게 되고, 이 과정에서 언론인으로서의 사명감을 지키고자 하는 게오르크와 경제적 이익을 추구하기 위해 더 많은 광고 지면을 할애하고 싶어 하는 튀르머 사이에 갈등이 발생한다.

갈등의 시작은 알텐부르크 신문 창간을 축하하는 축하연을 마치고 나서부터이다. 축하 행사에 사회 각 계 각 층의 손님을 초대하고 보니 자신들이 신문 기사를 통해 부정행위를 고발하고 비판하고자 의도했던 동독 사회의 지도층까지 초대하였음을 뒤늦게 깨달았고, 그들과 함께 술잔을 기울이며 사회 고위 계층에 있는 듯 행동했던 것에 대해 자괴감을 느끼게 된 것이다.

금요일에, 전이었으면 그런 관료들과 어울려서 샴페인을 마시는 일은 절대 생각해 본 적이 없다고 게오르크가 털어놓았을 때, 난 처음에는 그가 무슨 말을 하려는 의도인지 이해하지 못했어. 하지만 마리온도 그런 자책에 동조했어. 갑자기 그 두 사람은 어떤 기사도 더 이상 만족스럽지 않았어. 완전히 황당한 일이었지. 요르크마저 우리가 왜 그 전직 공무원들을 초대했던 건지 이해할 수가 없다며 후회했어. 그 초대 자체가 대체 누구에게 피해를 주는 거냐고 내가 묻자 비로소 잠잠해졌어. “우리의 위신”, 마침내 게오르크가 대답을 했고, 마리온도 덧붙였지. “우리의 품위!”

“내 품위는 아니에요.”라고 나는 대답했고, 그러자 긴 침묵이 흘렀고, 이 침묵은 어제가 되어서야 깨졌어.<sup>216)</sup>

의례적으로 고급 관료들을 행사에 부르고 기득권 사회에 편입하려 한 자신들을 자책하고 있는 게오르크와 요르크, 마리온은 갑자기 자신들의 행동에 대해 반성하며 자기 성찰을 하기 시작한다. 그들은 원래의 이상을 추구하던 태도로 돌아와 자신들이 신문을 창간한 의도를 다시 되새겨

---

216) NL: 99-100쪽. ☞

보는 계기로 삼는 모습을 보인다. 그러나 튀르머가 여기에 동조하지 않자 이들 사이에 균열이 생기기 시작하며, 이후 신문의 광고 지면을 늘리는 문제를 두고 신문사 내에서의 갈등은 더욱 증폭된다.

“나는 여러분에게 제안을 할 거예요..” 게오르크가 미소를 띄고 어깨를 들어 올리며 말했어. “신문사를 닫는 겁니다.” [...] 신문사를 지방선거까지 유지하면, 그 이후에는 우리의 임무에 도달하게 된다는 거지.<sup>217)</sup>

게오르크는 동독이 사회개혁을 이루는 일에 힘을 실어주고 감시하는 역할을 하기 위해 신문사를 설립한 것이며 자신이 신문사를 세울 때 목표했던 바가 이뤄지지 않을 경우 신문사를 없애자고 말한다. 여기에는 다른 사람들의 입장은 전혀 고려하지 않은 채 자신만이 신문사의 주인이자 결정권자라고 생각하는 이기주의적인 태도가 담겨 있다. 이에 튀르머는 게오르크에게 분노하며 그에 대한 경멸을 쏟아내고 이들 사이에 균열은 더욱 심화된다. 자신만이 신문사의 대표이고 언론인으로서의 사명감과 철학을 가지고 있다는 태도를 보이는 게오르크는 일면 순수하거나 혹은 미개하기도 하며 튀르머는 그런 그의 태도를 ‘무능력’이라는 한 마디로 일갈한다.

“우리는 실패했어요.” 그가 반복했어. “우린 우리의 사명을 충분히 진지하게 수행하지 못했어요.”

요르크는 도대체 그가 어떤 사명을 말하는 건지 알고 싶어 했어. 그 사명은 우리 모두가 명백히 아는 것이라며 게오르크는 화를 냈고, 처음으로 나를 바라봤어. [...]

“세상은 우리에게 열려 있어요!” 게오르크가 말했어. “그걸 잊지 마세요!”<sup>218)</sup>

---

217) NL: 209쪽. ☞

218) NL: 211쪽. ☞

요르크는 중재자의 입장에서 이제 어떻게 하고 싶은 건지 게오르크에게 질문한다. 이에 게오르크는 앞으로의 세상이 눈앞에 있다며 신문사에서 일하는 그들이 세상 사람들의 이야기, 사회의 변화 등에 주목하고 그 속에서 언론인의 역할을 해야 한다고 말한다. 그러나 이미 튀르머에게 있어서 ‘세상’은 돈을 벌 수 있는 장소로 그 의미가 변질되었기 때문에 게오르크와는 갈등으로 치달을 수밖에 없다. 마리온 역시 게오르크와 마찬가지로 이상주의자였지만 신문사를 단자는 의견에는 동조하지 않으며 미래지향적으로 더 운영해보자는 의지를 표현한다. 같은 사명감을 갖고 일을 시작했음에도 시간이 지나고 상황이 바뀌면서 인물 개개인의 가치관과 사고방식에 변화가 생기기 시작하고 그 결과 인물 간 공감 관계 역시 변화하기 시작한다.

“우린 계속할 거야”, 요르크가 마리온을 돌아보며 말했어. 그리고 나서 나에게 말했지. “그렇지, 엔리코? 우리는 계속하는 거지? 무슨 일이 있어도 우리 계속하는 거야!”<sup>219)</sup>

한편 요르크는 처음에는 튀르머를 마치 하대하듯이 냉소적으로 대했지만 게오르크가 신문사를 포기하려고 하자 계속 함께 하자며 튀르머를 독려한다. 인물 간의 관계가 변화하면서 한 쪽에서는 우호적인 동료 관계를 형성하게 된 것이다. 이후 모두가 한 마음 한 뜻으로 회사를 운영하게 될 거라는 기대와 다르게 그 속에서 동독인들 사이에 또 한 번의 갈등이 발생한다. 이 중 가장 크게 갈등이 표출되는 인물들은 튀르머와 요르크의 아내 마리온이다. 마리온은 처음에 튀르머와 만났을 때만 해도 극장에서 예술가가 본연의 예술적 가치 추구를 포기한 채 신문사에 함께 해 준 것에 대해 거듭 감사하다며 튀르머를 존중하는 태도를 보였다. 그러나 바리스타와 함께 점점 더 신문사의 이윤 추구에만 몰두하는 튀르머를 향해 마리온은 결국 날선 태도를 보이며 극단적인 대립각을 세우기에

---

219) SS: 211쪽. ☞

이른다.

우린 이제 무언가 해야만 해. 우리가 그저 지금처럼만 계속 한다면, 우린 끝장인 거야. 남아프리카의 광고까지 받았다고 나를 비난하는 마리온의 말에 따르면, 광고들이 손잡이를 청소하는 용도 수준으로 신문의 가치를 떨어뜨리는 거라고, 뿐만 아니라 그건 비인간적이고 특히 여성들에게 그렇대. 그건 완전 매춘행위라는 거지. 우리에게 중요한 것, 우리가 대체 왜 신문을 만들었는지와 거기서 내 계획은 무엇인지 사이의 간극을 내가 느껴야만 한다고 했어.<sup>220)</sup>

가치관의 변화는 인물 간 괴리감을 가장 크게 느끼게 하며 이는 즉각적으로 공감 관계에 영향을 미치는 요소로 작용한다. 광고 건을 두고 마리온은 돈을 벌기 위해 모든 광고를 다 받아들이는 것은 ‘매춘 행위’와 같으며 강하게 비난하는 태도를 보인다. 그러나 튀르머는 이에 굴하지 않고 신문사의 생존을 위해서는 무언가 결단을 내려야 할 때라며 확고한 태도를 보인다. 마리온의 입장에서는 튀르머가 걱정할 선을 두지 않고 신문사를 통해 돈을 벌려는 태도가 교양 없고 야만적으로 느껴지기 시작하였고, 반대로 튀르머는 다른 서독의 신문사들이 동독으로 지사를 설립하며 침투하기 시작하고 계속해서 기센의 신문사가 본인들의 신문사를 인수하기 위해 눈독 들이는 시점에서 별다른 노력을 하지 않은 채 고상한 척만 하고 있으려는 마리온과 요르크가 눈엣가시처럼 여겨졌다. 이 두 사람의 갈등은 해결되지 못한 채 폭발하여 결국 각자의 길을 걷는 것으로 갈무리된다.

한편 가치관의 차이는 한 가족 내에서도 발생한다. 『심플 스토리즈』에 등장하는 레나테와 모이러의 경우가 이에 해당하며 모자 관계인 이들은 디터 슈베르트와 관련된 사건을 두고 서로 다른 시각으로 해석하며 의견 차이를 보인다.

---

220) NL: 431쪽. ☞

불법 여권을 가지고 이탈리아로 여행을 간 모이러 부부는 그 곳에서 ‘제우스’라고 불리는 디터와 마주친다. 디터는 에른스트가 교장으로 재직 하던 학교의 교사였으나 정부를 비난하는 글을 쓴 학급 학생 때문에 징계를 받아 학교에서 해직된 후 3년 간 갈탄 광에서 노동을 해야 했던 인물로 자신이 겪은 모든 불행은 에른스트 때문이라고 원망하는 태도를 보인다. 그는 이탈리아 여행 중 들르게 된 아시시의 광장에서 성당 철탑에 올라가 ‘빨갱이 모이러’라며 에른스트의 정체를 폭로한다. 에른스트는 이 일로 굉장한 충격을 받고 이때부터 자신의 삶의 정체성을 잃은 채 방황하게 된다. 그러나 레나테는 확고한 태도로 자신의 남편을 옹호한다.

“에른스트는 위에서 내려온 지령을 수행해야 했기 때문이에요, 아주 위에서 내려왔으니까요!”<sup>221)</sup>

레나테는 이 일에 대해 에른스트의 결정으로 벌어진 일이 아니라 당에서 내려온 지시를 따랐을 뿐이며 자신의 남편은 어떤 선택권도 없었고, 그 당시에 그저 성실하게 자신의 임무를 했던 것이라며 자신은 그를 이해한다는 말로 공감을 표현한다. 그러나 레나테의 이런 적극적인 공감의 태도는 그의 남편에게만 한정될 뿐 디터에 관해서는 어떤 공감의 여지도 남겨두지 않는 모습을 보인다.

“그때 그 일이 그에게 무슨 피해를 끼치지도 않았어요.”

“어째서 피해를 입지 않았다는 거예요, 어머니? 3년을 갈탄 광에 있었어요. 인민경제 내에서의 집행유예죠!”

“다른 사람들은 그걸 평생하기도 해....”<sup>222)</sup>

레나테는 그녀의 아들 마르틴 모이러와의 대화에서 자신의 남편이 한 일은 당시 시대의 원칙에 따라 행한 정당한 일이라고 옹호하지만 그로

---

221) SS: 232쪽. ☞

222) SS: 232쪽. ☞

인해 피해를 입은 디터에 대해서는 전혀 죄의식을 느끼지 않는다. 그러면서 갈탄 광에서 일하는 것쯤이야 다른 사람들도 다 그렇게 산다는 말로 자신을 제외한 다른 인물들이 겪는 불행을 대수롭지 않게 여기는 태도를 보이기도 한다. 그러나 마르틴은 한 가족이긴 하지만 레나테보다는 조금 더 거리를 두고 제 3자의 입장에서 자신의 생각을 피력한다. 마르틴은 학교 교사가 갈탄 광에 갇히게 된 건 분명 엄청난 불행이었을 것이며, 이러한 고통을 겪게 한 것에 대해 미안한 마음을 갖는 것이 당연하다고 이야기하며 레나테와 의견 충돌을 보인다. 여기서 알 수 있는 점은 레나테는 에른스트의 인생에는 공감하면서 디터의 처지에는 전혀 공감하지 못하고 있으며, 이는 레나테의 가치관에 따른 ‘선택적 공감’이 나타나고 있다는 점이다.<sup>223)</sup> 레나테에게 있어 자신의 남편 에른스트는 자신과 함께 살아온 인생의 기록이며 그가 당원으로서 충실히 해온 일은 레나테 자신 또한 옳다고 생각해온 삶의 가치였기 때문에 이를 부정하는 것은 에른스트와 함께 해 온 자신의 삶 또한 부정하는 일일 것이다. 그렇기 때문에 그녀는 에른스트에게 적극적인 공감을 표현함으로써 자신의 지난 삶을 긍정하는 것이고 그간의 행적을 정당화 하고 있는 것임을 알 수 있다.

#### 4.3.2.2 차이 수용과 다름 인식

한편 상대방과 나 사이의 차이를 발견하고 여기에 대해 부정적인 감정을 느끼거나 판단을 하며 갈등으로 발전하는 것이 아니라 차이를 그대로 인정하는 태도를 보임으로써 상호 공감을 위한 기초적 관계를 형성하는 예시들을 살펴볼 수 있다. 여기서는 『아담과 에블린』에 등장하는

---

223) 이와 유사하게 박치범은 공감의 형성 관계가 항상 일정하게, 일정한 단계를 거쳐 일정한 방법으로 이루어지는 것이 아니라, 동일한 주체이더라도 상황 혹은 대상에 따라서 감정 전염을 경험할 수도 있고, 뒤따라 느낌을 경험할 수도 있으며, 공감에 이를 수도 있다고 설명한다.(박치범: 앞의 논문, 36쪽.)



아담과 미하엘, 그리고 『새로운 인생들』에 등장하는 왕세자와 신문사 사람들 사이의 관계를 통해 확인해본다.

작품 『아담과 에블린』에 등장하는 동독 출신의 남성 아담과 서독 출신의 남성 미하엘은 에블린을 사이에 둔 연적 관계이다. 이들은 살아온 배경이 다르기 때문에 서로 간에 차이가 존재할 수밖에 없으며, 서독과 동독의 문화 및 체제 차이에서 오는 다름을 이들의 대화 속에서 발견할 수 있다.

“난 무엇보다도 에비한테 대학생 자리를 마련해 주고 싶어.”

“우리 쪽에 오면 아담 너도 대학에 다닐 수 있고 무제한으로 공부할 수 있어.”

“제한 없이?”

“몇몇 사람들은 십 년 혹은 그 이상 대학을 다니기도 해.”<sup>224)</sup>

아담은 에블린에게 결핍되어 있는 것이 무엇인지를 정확히 알고 있다. 대학에서 예술사를 전공하고 싶었지만 자리가 나지 않아서 직업 교육을 받을 수밖에 없었던 에블린의 사정을 잘 알고 있는 아담은 그녀에게 공부할 수 있는 기회를 주고 싶다고 말한다. 이에 미하엘은 자신들 쪽, 서독으로 오면 얼마든지 자유롭게 학업을 할 수 있고, 아담 역시도 원한다면 대학에 다닐 수 있다며 서독에서의 이점을 이야기한다. 그러나 학과에 대해서는 의견이 갈린다.

“예술사는 돈이 안 되는 학문이지.”

“어째서? 예술사학자들이 다른 사람들에 비해서 적게 벌지는 않아.”

“너희 쪽에서는 그렇겠지만, 어쨌든 거기서도 일자리가 필요하잖아.”

“우선 대학에서 자리가 나면 그 후엔 일자리도 나. 대학이 그에 대한 책임도 져야 하거든.”

“왜 대학이 그래야해?”

---

224) AE: 170쪽. ☞

“네가 스스로 일자리를 찾는 게 더 좋긴 하지. 하지만 아무 일자리도 못 구하면 대학이 직업을 구해 주든가 아니면 그 학생을 계속 데리고 있어야 해.”

“참 회한하네.”<sup>225)</sup>

아담과 미하엘은 우리 쪽, 그 쪽 이라고 칭하며 서로 살고 있는 동독과 서독의 사회 시스템에 대해 이야기한다. 이 과정에서 각자가 살아온 사회 체제 속에서의 방식 및 자기의 경험에서 비롯된 편협한 사고방식이 나타난다. 여기서 편협성은 ‘차이에 대한 존중의 결핍’으로 다른 사람에 대한 실천이나 신념들을 포함하며 차별의 출발점이 된다.<sup>226)</sup> 그러나 자신들의 편협한 시각을 기준으로 대화를 하고 있음에도 동독을 대표하는 아담과 서독을 대표하는 미하엘이 대화에 응하는 태도는 차이 발견에서 그치는 것이 아니라 지속적으로 상대방에게 질문을 던지며 향후 공감하는 관계로 개선될 여지를 보여준다는 점에서 의미가 있다.

미하엘은 동독에서는 국가가 일자리를 정해준다는 말에 ‘괴상한 제도’라고 말할 뿐 거기서 살고 있는 아담이나 예블린을 이상하다고 말하진 않는다. 아담 역시도 이상하다고 말하는 미하엘에게 자신과 자신이 살아온 사회에 대한 무시나 비하로 느껴 반박하는 것이 아니라 상대방의 이야기를 그저 듣고 자신이 살던 사회를 성찰적으로 생각해보는 태도를 보인다. 이들의 모습은 대화를 통해 서로의 차이를 인식하는 과정은 상대방에 대해 더 이해할 수 있는 계기를 마련해주며 감정이입의 과정을 경험하고 의사소통하며 서로 이야기하는 방법을 교육해야 할 필요성을 알게 한다.<sup>227)</sup>

브라이트하우프트에 따르면 우리가 사람들의 집단 대화를 관찰할 때,

---

225) AE: 170쪽. ☞

226) 민춘기, 김순임: 앞의 논문, 75쪽 참조.

227) Vgl. Jirina Prekop: *Einführung oder die Intelligenz des Herzens*. München 2002, S.152.

우리의 “공감적 주의 empathische Aufmerksamkeit”는 종종 한 사람에게서 다른 사람으로 빠르게 이동한다고 한다.<sup>228)</sup> 이는 잉고 술체가 작품을 서술하는 방식에서도 관찰할 수 있다. 그의 작품 『새로운 인생들』 말미에 등장한 왕세자는 신문사 사람들과 둘러 앉아 한 사람 한 사람의 이야기를 듣는다. 사람들은 왕세자 앞에서 마치 고해성사라도 하듯이 자신들의 지나온 삶을 털어놓고 왕세자는 눈을 맞추고 고개를 끄덕이며 경청하는 자세를 보인다. 곁에 있는 신문사 사람들 역시 같은 동독에서 살아온 주민들이고 함께 같은 직장에서 일하고 있는 사이였으나 처음 듣는 개인의 사적인 이야기들에 놀라기도 하고 함께 슬퍼하기도 하며 공감하는 모습을 보인다. 이 때 왕세자를 가운데 두고 한 사람 한사람씩 번갈아 가며 이야기하는 서술 구조는 왕세자와 함께 이야기를 나누고 있는 작품 속 인물들뿐만 아니라 독자들 역시 함께 공감적 주의를 기울이도록 유도하는 기능을 한다.

신문사 직원들은 왕세자에게 자신들의 이야기를 한 명씩 털어놓는다. 모나 Mona는 시장에서 파는 물건들을 다시 아쉬워하며 살아야 한다면 그런 세상은 싫다고 말한다. 복숭아나 피망 같은 간단한 식료품마저도 긴 줄을 서서 사야 했던 과거의 시간들이 이제는 까마득히 옛일처럼 느껴지게 됐으며, 물질적으로 풍족한 지금의 삶에 만족스러움을 표현한다는 모나의 말에 다른 사람들 역시 동조한다. 프링겔 Pringel은 자신이 동독 시절 통일사회당에 있었으며 그 때 저질렀던 잘못에 대해 털어놓고는 과거의 일에 대해 진심으로 부끄러움을 느낀다고 고백한다. 왕세자는 누군가 말을 할 때마다 매번 가능한 한 그 사람 쪽으로 가까이 다가가기 위해 휠체어를 움직이고 미소를 지으며 이야기에 집중하는 태도를 보인다. 반면 동독 사람들은 한숨을 쉬거나 헛기침을 하거나 또는 서로 시선을 마주치며 이야기를 듣는 데, 이러한 태도의 차이는 상대방과 진솔한 이야기를 나누고 상호 공감하는 방법을 잘 알지 못하기 때문에 소통의 태도가 어색하게 나타나는 것이다. 뿐만 아니라 누군가 고백하는 과오가

---

228) Fritz Breithaupt: a.a.O., S.9.

자신들의 이전 삶 어느 한 부분에도 마찬가지로 존재하고 있는 경험이기 때문에 선불리 동조를 하거나 비판을 하는 등 어떤 한쪽의 행동을 결정할 수 없었던 것으로도 해석된다.

모리스 스탠리 프리드만 Maurice Stanley Friedman은 다른 사람에 대해 개방적인 자세로 신뢰의 태도를 취하는 것이 ‘직관적인 이해력’을 발전시키는 것이라고 말한다.<sup>229)</sup> 왕세자는 타인에 대한 개방성 있는 태도로 적극적으로 공감하는 인물로 프리드만의 이론에 따르면 이해력이 높은 인물로 평가된다. 왕세자는 혹시 사람들의 이야기를 잘 알아듣지 못하더라도 “마치 아름다운 향기를 맡는 것처럼”(NL: 615) 사람들의 이야기에 귀 기울이고 다른 사람의 사연에 공감을 표현하며 가치를 부여한다. 이러한 왕세자의 태도가 사람들로 하여금 자기 이야기를 하도록 이끌어내고 있으며 이를 통해 다시금 서로의 차이를 받아들이고 공감하는 관계를 형성하고자 하는 의지 생성으로 이어지게 된다.

#### 4.3.3 타자 이해의 단계: 역할 및 관점수용을 통한 타자 이해

타자 이해의 단계에서는 상대방을 이해하고 공감하기 위한 인지적 차원에서의 노력이 이전 단계에서보다 강하게 나타난다. 프리들마이어나 트롬스도르프는 나와 상대방 사이에 외모, 연령, 성별과 같은 표면적 유사성 뿐만 아니라 각 개인이 처한 상황이 비슷할 때, 비슷한 경험을 공유하고 있을 때 상대방과 감정적 관계를 더욱 친밀하게 형성할 수 있다고 말한다.<sup>230)</sup> 즉 다른 사람을 관찰하였을 때 나와 유사점이 많을수록 공감이 더욱 잘 나타나게 되는 것이다.

타인과 나의 유사성은 추구하는 삶의 가치나 사고방식에서도 발견된다. 타인과 동일한 가치관을 공유하고 있을 때, 기본적으로 타인에 대한

---

229) Maurice Stanley Friedman: *Der heilende Dialog in der Psychotherapie*. Koeln: Edition Humanistische Psychologie. 1987, S.289.

230) Wolfgang Friedlmeier und Gisela Trommsdorff: a.a.O., S.149.

두터운 신뢰를 형성하게 되며 타인과의 의견 일치나 동조, 공감으로 쉽게 이어진다. 『아담과 에블린』에 등장하는 두 여성 인물 에블린과 카타는 동독 사회를 벗어나 서독에서 자유로운 삶을 살아가고 싶어 하는 공통점을 지닌다. 이들이 추구하는 가치는 ‘자유로운 삶’이자 자신이 원하는 공부를 할 수 있고 원하는 일을 할 수 있게끔 ‘선택’이 보장된 삶이다. 동일한 가치관과 삶의 목표를 공유하는 에블린과 카타는 빠르게 서로에 대한 친밀감을 형성하게 되고, 서로 살아온 삶의 경험을 공유한다. 특히 카타는 다른 사람들에 대한 정서적 반응을 즉각적으로 보임으로써 뛰어난 공감능력을 지닌 인물로 나타난다. 카타는 아담의 외도 장면을 목격했다는 에블린의 말에 곧바로 “상처 받았겠다”(AE: 177)라고 말하며 공감의 말로 위로를 건네면서도 자신이 관찰한 아담의 모습을 근거로 에블린에게 그의 진짜 마음을 전달해주기도 한다.

“네가 관심이 있을지는 모르겠지만, 아담은 나에게 정말로 점잖았어, 완전히 천사였다니까.”

“네 말 믿어. 정말 네 말을 믿는다고.”

“내가 한심한 말을 했던 적이 있어. 그에게 어떤 소원이든 들어주겠다고 했거든. 나는 심지어 그런 경우도 생각했었어. 나는 다른 건 상관없었고, 그저 그가 나를 데려가 주기만을 원했거든. 하지만 어떤 언급을 하거나 혹은 뭐 그런 것조차 없었어. 난 그가 동성애자가 아닐까 하는 생각까지 했 다니까...”<sup>231)</sup>

카타의 말에 에블린은 믿지 못하며 놀라워한다. 카타는 에블린의 의심을 단번에 해결해주려는 듯이 자신에게 전혀 흔들리지 않는 아담의 모습을 보면서 “동성애자이거나 아니면 그는 아내를 정말로 사랑하는 남자”(AE: 178)라고 생각했다며 자신이 바라본 아담과 그의 진심에 대해 설명한다. 대화를 통해 서로의 입장에 공감해 보기도 하면서 친밀감을 쌓은 에블린은 카타를 마음에 드는 친구로 여기게 되고, 서독에 오자마

---

231) AE: 178쪽. ☞

자 카타와의 만남을 준비하며 기뻐한다.

“난 너랑 카타, 너희들이 그렇게 서로 두터운 사이인 줄은 몰랐어.”

“두텁다니 무슨 말이야. 카타는 내 마음에 쏙 들었어. [...] 자기가 뭘 하고 싶은 지 아는 여자니까. 그리고 완전히 자기 걸로 해냈잖아.”<sup>232)</sup>

나와 공통의 가치관을 공유한다는 것은 공감의 관계를 형성하는 데 있어서 공감의 속도를 빠르게 만들고 공감의 밀도를 높게 하는 가장 효과적인 요소로 작용한다. 에블린은 자신과 마찬가지로 서쪽에서의 삶을 꿈꾸고 목표를 세우고 있는 카타를 향해 적극적인 공감의 태도를 보이고 있다. 뿐만 아니라 카타는 에블린의 이야기를 들을 때 항상 마치 자기가 에블린이 된 것처럼 그녀의 감정과 입장, 사고방식 모두를 받아들이는 ‘역할수용’의 방식으로 적극적으로 공감하는 태도를 보이고, 이는 서로를 이해하도록 만드는 주요 요인으로 작용한다.

공통된 가치관과 태도는 공감 관계를 형성하는 기본 요소이다. 『새로운 인생들』 속 튀르며와 게오르크 역시 처음 신문사를 설립할 때는 변화하는 사회 분위기 속에서 신문사 하나쯤 있어야 한다는 생각에 공감하며 함께 일을 하기 시작했고 갈등을 거치긴 했으나, 자본을 추구하는 것에 대해 공감하는 태도를 보인다. 이들이 다시 상호 공감하는 관계로 변화할 수 있던 것은 사회 속에서 형성되는 개인의 ‘문화적 정체성’과 관련된다. 문화적 정체성은 고정적으로 존재하는 불변의 것이 아니라 사회적, 문화적 변화에 따라 개인의 가치관이나 태도 역시 변화하며 형성된다. 이는 개인에게만 그치는 것이 아니라 개인과 개인 간의 만남, 즉 상호 인간관계에도 영향을 미치게 된다. 사회 문화적 변화 속에서 달라진 개인들은 상대방의 가치관이나 관점 등에 관심을 갖고 그 사람의 입장이 되어 보는 역할수용을 통해 상대방에게 공감하는 과정을 거치게 된다.

---

232) AE: 266쪽. ☞

튀르머와 게오르크의 관계 변화를 작품 속에서 보다 자세히 살펴보도록 한다.

튀르머와 게오르크는 신문사가 운영되는 과정에서 ‘광고’와 관련된 문제로 가치관의 차이에 따른 갈등을 겪게 된다. 게오르크는 신문사가 보다 성공하기 위해서는 기사 내용의 내실을 다져야 한다고 주장하는 반면 튀르머는 광고란을 늘려 광고 수입을 늘리는 것이 신문사의 발전을 위해 더 필요한 일이라고 주장한다. 사회 변화 속에서 진실을 파헤치는 감시자의 역할을 하며 신문사의 설립 취지를 그대로 간직하고자 하는 게오르크의 이상주의적 태도와 더 많은 수입을 얻고자 하는 상업주의적 태도의 튀르머 사이에서 생겨난 갈등은 시간이 갈수록 점점 더 심화되어 가고 이 둘은 더 이상 서로의 입장에 공감하지 못한다. 결국 튀르머의 의견대로 상업적인 이익을 포기할 수 없었던 요르크 역시 게오르크와의 결별을 선택하게 되며 신문사를 떠나기로 한 게오르크 대신 튀르머가 요르크와 신문사의 공동 대표가 된다. 추구하는 이상과 가치관의 차이가 공감의 상실을 가져왔으며 이는 관계의 단절로까지 이어지게 만드는 것임을 보여준다.

그러나 인물 간 공감 관계는 사회 상황에 따른 개인의 가치관 변화와 함께 지속적으로 변화되는 특징을 보인다. 인간관계가 와해되는 이유는 어느 한 쪽이 상대방에게 필요한 일과 상대방이 느끼는 감정에 대해 귀담아 듣지 않거나, 제대로 이해하려는 노력을 기울이지 않기 때문이다.<sup>233)</sup> 즉, 게오르크와 튀르머는 상대의 의도나 추구하는 가치관에 대해 충분히 이해하려는 자세를 취하지 않았기 때문에 서로 갈등하게 되고 결국 관계의 단절로까지 이어지게 되었지만, 다시 만난 그들은 상대방에 대해 열린 태도를 갖게 되면서 상호 공감의 관계를 다시 형성하게 된다. 게오르크가 떠나고 난 뒤에도 더 큰 이익을 얻고자 계속해서 광고를 늘려 광고전문지까지 발행하려는 튀르머와 경제적 이익을 얻고는 싶으나 신문사로서의 사명의식을 지키며 체면을 지키려는 요르크 사이에 갈등이

---

233) Vgl. Roman Krznarick: a.a.O., S.xx.

반복된다. 요르크와 그의 아내 마리온은 신문사 직원들을 모두 자신들의 편으로 만들어 튀르머를 배척하려는 태도를 보이기에 이르고, 답답함을 느끼며 시장을 배회하던 중 우연히 게오르크를 만난 튀르머는 두 달 사이에 급격하게 변화한 게오르크의 모습에 놀라움과 반가움을 느낀다.

“당신들은 튀르머 네가 말하는 것처럼 그렇게 해야만 해요, 바로 그렇게, 그렇지 않으면 당신들에게는 기회가 없어요!” 게오르크가 내 의견에 동조했어. 나는 그가 반대하진 않을지라도 조심스러워하며 머뭇머뭇 할 거라 예상했거든. 그러나 그 순간 이제 나는 해방된 것처럼 이야기했어.<sup>234)</sup>

앞서 튀르머와 갈등을 겪을 때는 신문사의 설립 취지를 지키지 못한 것에 좌절하며 자신들은 ‘실패’한 것이라고 평가하던 게오르크가 튀르머와 다시 만난 시점에서는 180도 바뀌어 적극적으로 시대의 변화에 입각하여 행동해야 하고 그렇게 해야만 ‘기회’를 얻을 수 있다며 튀르머에게 적극적으로 동조하는 태도를 보인다. 마치 “말 위에 올라탄 기사 같이 고고하고 뻗뻗한 태도”(NL: 490)를 보이던 이전의 게오르크는 온 데 간 데 없이 애플 컴퓨터와 인쇄기를 갖춘 출판사를 운영하고 있는 모습은 시대의 선구자 같은 느낌마저 준다. 결국 이 둘은 앞으로 대도시의 문물과 대기업의 자본이 습격하고 나면 알텐부르크 신문사가 견뎌내지 못할 것이라는 점에 공감하며 동일한 서로의 관점과 생각을 적극적으로 받아들이며 격려를 주고받는다. 공감하는 사람은 창의적이고 유연하게 새로운 상황에 대처하는 능력이 있다는 베르너 바르텐스의 말처럼,<sup>235)</sup> 급격하게 변화하고 있는 사회 속에서 새로운 삶에 대처할 줄 아는 게오르크와 튀르머는 시대 상황에 적극적으로 적응할 뿐만 아니라 상대방의 관점을 수용하는 열린 태도로 공감의 역량이 있는 인물들로 평가된다.

『새로운 인생들』에서 튀르머의 오랜 친구로 등장하는 요한은 본래

---

234) NL: 491쪽. ☞

235) 베르너 바르텐스 저, 장혜경 역, : 『공감의 과학』. 서울 2017, 97쪽.



신학대학교를 졸업한 성직자였으나 튀르머가 고향을 떠나 알텐부르크에서 신문사 일에 매진하는 동안 정치가가 되기 위해 선거 출마를 준비한다. 요한은 처음에 튀르머가 극장을 떠나 신문사에서 일하기로 했다는 소식을 전했을 때 튀르머의 아내인 미하엘라와 마찬가지로 튀르머의 선택을 비판하는 인물로 등장하였다. 그러나 이내 선거에 출마하기로 한 요한은 튀르머를 비난했던 것에 부끄러움을 느끼는 듯 튀르머에게 이를 비밀로 하지만 이 사실을 알게 된 튀르머는 적극적으로 그의 선택을 옹호하며 공감하는 태도를 보인다.

충격적인 소식이 왔어! 프란치스카가 확신하더라, 내가 이미 요한이 지방선거에 후보로 출마할 거라는 걸 알 거라고 말이야! 3주 전만해도 요한은 내가 예술을 배신했다고 비난했었는데 말이지.<sup>236)</sup>

튀르머는 선거에 나가는 것에 대해 질문하자 더듬거리며 답하기를 머뭇거리는데 요한을 보고 그가 어떠한 “양심의 가책을 느끼거나 정당화 할 필요가 없다”(NL: 54)고 말하며 요한의 결정을 존중해준다. 공감은 “다른 사람의 생각과 느낌을 정확하게 이해하는 능력”<sup>237)</sup>이므로, 타인의 생각과 관점을 자신의 경험과 상황에 비추어 적극적으로 수용하는 태도를 보인다는 점에서 튀르머는 공감능력이 높은 인물로 보인다.

#### 4.3.4 상호 존중의 단계: 타인 존중과 공감적 행동 실현

인물들 간 상호 존중과 공감에 이르는 사례는 『심플 스토리즈』의 ‘마르틴과 제니’, 『새로운 인생들』의 ‘튀르머와 로베르트’, 그리고 『아담과 에블린』의 ‘아담과 카타’의 관계 속에서 나타난다. 이들은 공통적

236) NL: 54쪽. ☞

237) Arthur P. Ciaramicoli und Katherine Ketcham: *Der Empathie-Faktor: Mitgefühl, Toleranz, Verständnis*. München 2001, S.151.

으로 상대방의 선택을 존중함으로써 상대방에 대한 공감을 표현하고 있으며, 상대방의 선택에 따라 함께 행동하는 것을 택함으로써 상호 이해에 도달하는 공감의 모습을 보인다.

전환기의 소란스러움이 어느 정도 가라앉고 난 후 동독 사람들은 자신의 삶을 새롭게 꾸려나가기 위해 노력하는 모습을 보인다. 동독 체제가 붕괴된 직후 직업도 잃고 가족도 깨져버린 대표적인 인물 마르틴은 끝내 박사 학위를 취득하지도 못하고 대학으로 돌아가지도 못했지만 돈을 벌고 생활을 영위하기 위해 노력한다. 『심플 스토리즈』의 마지막 장에서 그는 길거리에서 ‘북해’라는 레스토랑의 광고지를 사람들에게 나눠주는 아르바이트를 하기에 이른다.

“이렇게 해, 이렇게.” 케른텔이 일어나서는 그의 스노클을 아래로 끌어내린다. “조금 더! 그렇게! 절대로 손에 광고지를 너무 많이 들고 있지 마, 네장, 최대 다섯 장정도. 더 늘리지 마. 알겠어? 그렇지.”<sup>238)</sup>

레스토랑의 사장인 케른텔 Kerndel은 일을 하러 온 마르틴과 제니에게 광고지를 나눠주면서 조심해야 할 사항들에 대해 알려준다. 사람들에게 “북해가 어디 있나요?”(SS: 306)라는 질문을 던지며 전단지를 나눠줄 것을 반복해서 가르치고 전단지를 나눠주면서 유의해야 할 사항들에 대해 꼼꼼히 알려주는 그의 태도는 철저히 자본이 신분을 결정하는 모습을 자본주의적 태도를 보인다. 나이가 많은 마르틴이지만 케른텔은 마르틴의 인사를 받지도 않고 무시하며 개인적인 관심을 전혀 보이지 않고 그저 하루 자신이 시키는 일을 할 노동력으로 생각하며 거칠게 다룬다. 그러나 마르틴은 이에 굴하지 않고 자신에게 주어진 일에 최선을 다하며 그 속에서도 만족감을 찾으려 노력하는 태도를 보인다. 파란색 줄무늬 수영복을 입고 스노클과 물갈퀴까지 착용한 그의 모습은 예전 대학에서 예술사학을 강의하던 모습은 전혀 떠올릴 수도 없이 체신이 서지 않는

---

238) SS: 307쪽. ☞

모양새임에도 그는 생전 처음 하는 일에 성심을 다하며 사람들에게 호응을 얻자 기뻐하기까지 한다.

“사람들이 정말로 호기심이 많네요. 우리가 말을 걸면 무척 기뻐하는 거 같네요.” 그가 말한다.<sup>239)</sup>

우려했던 것과 달리 처음 몇 명이 진단지를 받으며 호기심을 보이자 사람들이 순식간에 모여들어 경쟁적으로 광고지를 받아가기까지 하자 마르틴과 제니는 사람들의 호응에 안도한다. 이들은 어느새 서로에게 미소를 보낼 만큼 여유로운 태도로 일을 하게 되었고, 틈틈이 개인적인 대화를 나누는 과정에서 둘 다 동독 출신이라는 공통점이 있음을 알게 된다. 각자 일에 집중하는 사이 갑자기 마르틴의 모습이 보이지 않고 북해의 광고지만 여기저기 흩뿌려져 있는 것을 본 제니는 마르틴이 무기력하게 등을 기대고 앉아있는 모습을 발견한다.

“당신도 나쁜 경험을 한 적이 있어요?”, 내가 다시 마르틴 앞에 서자 그가 묻는다.

“아니요.” 내가 말한다. “왜요?”

“당신이 날 그렇게 바라봐서요.”

“완전 시퍼렇게 멍들었어요.” 내가 말한다.<sup>240)</sup>

길거리에서 잠수복을 입은 채 스노클링 장비를 착용하고 있는 마르틴의 모습은 도무지 정상적인 모습으로 보이지 않는다. 그렇기 때문에 길거리에 다니는 사람들은 그가 일면식이 없는 누군가에게 폭행을 당하는 불행한 처지에 놓였음에도 선뜻 다가와 도움을 건네지 않는다. 신체장애를 가지고 있는 사람, 범죄자, 매춘부 등 사회적으로 용인될 수 없다고 판단되는 정체성을 가진 사람은 다른 사람들에게 부정적인 감정이나 반

---

239) SS: 309쪽. ☞

240) SS: 311쪽. ☞

응을 유발한다.<sup>241)</sup> 마찬가지로 전혀 어울리지 않는 장소에서 잠수복을 입고 폭행당해 쓰러져 있는 마르틴의 비정상적인 외양은 사람들에게 공감을 유발하기보다 피하고 싶고 두려운 대상으로 느껴져 반감을 갖게 한 것이다.

마르틴은 왼쪽 눈이 퉁퉁 부어 눈이 감기는 듯한 모습임에도 불구하고 자신이 착용하고 있던 스노클을 찾는 데만 몰두한다. 자신의 몸 상태를 먼저 살피는 것이 아닌 케른텔의 소유인 물건이 훼손되었을 것을 먼저 염려하는 그의 모습에서 물질보다 가치를 인정받지 못하는 인물의 참담함을 느낄 수 있다. 마르틴은 자신이 완전한 “마비 상태”(SS: 311)였다고 제니에게 털어놓는다.

“처음에 그 자식은 아래로 내려다보더니, 그리고 나서는 나를 계속해서 쳐다봤어요. 그리고 자기 부인에게 나를 아냐고 물었죠. 난 그의 신발을 내 물갈퀴로, 그것도 아주 조금 밟고 서 있었어요. 난 전혀 느끼지 못했고 그도 마찬가지로 못 느꼈을 거예요. 그의 아내는 날 *모른다*고 말했죠. 내 생각에, 난 살짝 날아오르기도 했던 거 같아요.”<sup>242)</sup>

마르틴은 자신의 물갈퀴가 남자의 신발에 조금 닿았고 그로 인해 폭행을 당한 것 같다고 제니에게 이야기한다. 그러면서 자신이 쓰는 ‘사투리’가 마음에 들지 않았기 때문에 이런 일이 생긴 거라고 이유를 추측한다. 이는 자신의 말에서 동독 지방 출신이라는 것이 티가 나고 그로 인해 독일 사회 내에서, 특히 서독 사람들에게 환영받지 못한 것이라는 피해의식이 드러나는 부분이다. 그러나 마르틴의 추측과는 달리 제니는 보다 현실적으로 폭행 사건의 이유를 추론해낸다.

“그가 부인에게 당신을 아냐고 물었다면서요? 그녀가 ‘모른다’고 하자 두들겨 뺐던 거고요?”

---

241) Vgl. Lothar Krappmann: a.a.O., 2000, S.54/74.

242) SS: 311쪽. ☞

“우리가 도대체 어디서 알았겠어요? 난 여기 처음 왔는데!”

“그는 당신이 유명인인지 아닌지, 그걸 알고 싶었던 거예요.” [...]

마르틴은 이해하질 못한다.

“유명인이라면 아마도 몰래카메라나 뭐 게임에 진 벌칙으로 그런 일을 할 수도 있으니까요. [...] 하지만 그렇지 않다면 아무도, 당신 나이 대라면 더욱 아무도 하지 않죠. 그 작자는 자기를 농락한다고 생각했을 거예요. 그게 전부예요.”

그는 마치 나한테 뺨이라도 맞은 듯한 얼굴로 나를 바라본다.<sup>243)</sup>

제니는 이미 통일이 된 독일 사회 내에서 이미 동독과 서독의 구분이란 없기 때문에, 동독 출신이라서 서독인에게 그런 일을 당한 것은 아니라고 위로한다. 그저 마르틴 나이대의 사람이 광고지를 나눠주는 일을 한다는 것이, 더군다나 우스꽝스럽게 잠수복을 입고 자신의 부인에게 추근대는 듯한 대사를 건네는 일 자체가 다른 이로 하여금 오해할 만한 소지가 있다고 지적한다. 이에 마르틴은 ‘아무 것도 되지 못한’ 자신에 대한 자책을 다시 한 번 하게 되고 이런 그의 마음을 알아차린 듯 제니는 곧바로 마르틴에게 칭찬의 말을 늘어놓는다.<sup>244)</sup>

“제 말은, 그 멍청한 자가 그렇게 생각 했을 게 분명하다는 뜻이에요. 마르틴 씨는 정말 좋은 사람이고, 단지 이 광고 때문이 아니라 당신이 밝은 분위기를 만들어줬어요. 누구든지 당신을 본받을 만해요. 그밖에도 당신은 굉장히 멋진 몸매도 가지고 있잖아요.”<sup>245)</sup>

제니는 마르틴을 위로하며 자신이 받은 그의 인상, 긍정적인 이미지를 재차 강조한다. 살고자 노력하는 마르틴이 좌절하지 않도록 옆에서 격려하며 용기를 북돋으려는 모습은 붕괴되고 사라진 자신들의 나라처럼 무

---

243) SS: 312쪽. ☞

244) 마르틴은 외국인 친구가 자신의 집을 방문했을 때에도 자신의 친구들을 소개할 때 ‘아무도 아무것도 되지 못했다’면서 자조하는, 의기소침한 태도를 보이기도 하였다.

245) SS: 312쪽. ☞

너지지 말고 함께 일어서자는 눈물겨운 외침에 가깝다. 그럼에도 마르틴은 아무도 자신을 도와주지 않고 구경만 하고 있었다는 사실에 신체적인 고통보다 정신적인 상처를 더 크게 입는다. 심지어 사장인 케른텔은 일을 하는 내내 자신을 감시하고 있었으나 막상 위기의 순간에는 도움을 주지 않았다. 자신이 살아가는 사회 속에서 그 누구도 자신에게 보호를 제공해주지 못한다는 사실에 마르틴은 회의감을 느끼게 되고, 빨갱이라고 손가락질 당하면서 존재의 가치를 상실해 가던 그의 아버지 에른스트의 모습과도 중첩된다. 사고에 대한 보상을 받기 위해 케른텔에게 가자는 제니에게 마르틴은 가능한 멀리 떠나겠다는 말만 반복한다.

“난 더 이상 케른텔 씨한테 안 갈 거예요.”, 마르틴이 말한다. [...]

“그럼 대체 어디로 가려구요?” 내가 묻는다.

“떠날 거예요.” 그가 말한다. “가능한 한 멀리.” [...]

나도 것처럼 한다. 그렇게 우리는 떠난다.<sup>246)</sup>

입고 있던 잠수복을 벗고 그 길로 행선지도 없이 그저 손을 잡은 채 무작정 길을 따라 걷는 두 사람의 모습은 마치 과거의 상처도 현재의 고단함도 모두 벗어 던진 채 새로운 삶을 향해 가는, 이제 막 다시 태어난 피조물 같은 인상을 준다. 그리고 그런 두 사람의 미래를 응원하는 듯 길가에서는 음악대가 연주하는 행진곡이 울려 퍼지고 있으며 사람들은 제니와 마르틴이 걷는 길 양쪽으로 늘어서 마치 그들에게 축하의 박수를 보내는 듯한 형상을 하고 있다. 마치 결혼식장에 들어서서는 신랑 신부의 모습을 연상시키는 마지막 장면은 통일독일 사회에서 이들의 삶이 어느 방향으로 가든 두 사람이 힘을 합쳐 보다 발전된 삶으로 나아갈 것이라는 희망을 갖게 한다.

이 마지막 부분에 대해서는 연구자들 간 이견이 존재한다. 마르틴과 제니가 함께 떠나는 이 장면을 두고 마치 축복 받으며 미래를 향해 걸어

---

246) SS: 313쪽. ☞

가는 듯해 보인다고 긍정적으로 평가하는 연구가 있는 가하면,<sup>247)</sup> 서독 사람에 의해 폭행을 당하고 어떤 대응도 하지 못한 채 이에 굴복하며 사회로부터 도피하는 이미지라고 부정적 평가를 하는 연구자의 시각도 있다.<sup>248)</sup> 그러나 쿠크는 마지막 순간, ‘낙관적인 희미한 빛’이 비춘 것이라고 평가한다. 그에 따르면 마르틴과 제니가 함께 떠나는 장면은 어떤 변화가 일어날 것이라는 약속이나 필연적으로 삶이 변화할 것이라는 보장도 나타나지 않는 애매한 장면이다. 그러나 제니와 마르틴의 태도는 폭력에 짓눌리거나 포기함을 뜻하기보다 오히려 공동 연대에 대한 동독의 공동체 의식을 나타내며 함께 고난을 극복해나간다는 의미로 해석해야 한다고 주장한다.<sup>249)</sup> 마찬가지로 황승환 역시 두 사람이 보조를 맞춰 씩씩하게 걸어가고 있으며 비를 피하려는 행인들이 거리 양 쪽의 처마 아래 서있는 주변 상황 역시 마치 두 사람의 새 출발을 축하하고 격려하는 하객들의 모습처럼 보이기 때문에 긍정적인 결론에 해당한다고 평가하고 있다.<sup>250)</sup> 본 연구자 또한 이 장면은 마르틴과 제니가 상대방의 상처받은 마음에 공감하고, 상대방의 선택을 존중한 결과 함께 하겠다는 공감적 행동이 발현된 것으로 보았으며, 이 둘은 상호 존중의 공감 단계에 이른 것이라고 생각한다.

치아라미콜리와 케참은 공감의 수준이 낮으면 상호 작용에 있어서 근본적으로 부정적인 영향을 끼치는 반면, 긍정적이고 높은 수준의 공감은 항상 불공정하고 부당한 행동으로부터 사람들을 보호하고 정직하게 행동하도록 동기를 부여한다고 주장한다.<sup>251)</sup> 『새로운 인생들』에 등장하는

247) Christine Cosentino: Das Reisemotiv als Spiegel der Identitätsstabilisierung in der ostdeutschen Literatur Ende der neunziger Jahre. In: *GDR Bulletin*, 26(1), S.8(1-11); 황승환: 앞의 논문, 195-196쪽.

248) 김용민: 앞의 논문, 117. (김용민은 빗속을 뛰어가는 모습은 앞으로 고난에 처하게 될 것임을 상징한다고 보았다.)

249) Paul Cooke: a.a.O., S.302.

250) 황승환: 앞의 논문, 195-196쪽.

251) Arthur P. Ciaramicoli und Katherine Ketcham: a.a.O., S.154-155/188/195.

튀르머와 로베르트는 낮은 수준의 공감 관계로 시작하여 높은 수준까지 발전하게 된 경우에 속한다. 미하엘라의 아들인 로베르트는 처음 튀르머를 만났을 때 그를 극도로 경계하는 태도를 보였다. 집에 들어오는 것을 극구 거부하며 튀르머의 신발을 집어 던지기도 하고 그가 아끼는 물건을 망가뜨리거나 숨기는 등 크고 작은 트러블을 일으키지만 드레스덴에 있는 튀르머의 어머니 집을 함께 방문한 일을 계기로 함께 배드민턴을 치기도 하는 등 마음을 열어가는 모습을 보인다. 그렇게 함께 해온 시간만큼 튀르머와 유대관계를 형성하게 된 로베르트는 신문사에서 일하기로 한 튀르머의 선택에 대해 미하엘라보다 더 적극적으로 격려해주고 호응해주며 튀르머에게 공감하는 태도를 보인다. 로베르트는 튀르머의 ‘일’에 대해 긍정적으로 평가하고 공감을 표현하며, 특히 그가 하는 일과 직업적 사명감 같은 것에 적극적인 지지를 보인다. 그는 튀르머가 일을 할 때 함께 동행하는 것으로 몸소 공감을 표현하고 있으며 “신문은 모든 것을 드러내 보여주고 어디서나 정의를 위해 일한다.”(NL: 35)는 튀르머의 가치관에 동조함으로써 더욱 돈독한 관계를 형성하게 된다. 신문 창간호가 발행되었을 때도 튀르머와 로베르트는 시장에 나가 함께 신문을 판매하며 더욱 돈독한 사이임을 보인다. 로베르트가 튀르머에게 갖는 긍정적인 공감의 태도가 상대방이 하는 일에 대해 존중하도록 하며 같이 일을 하고 함께 행동하도록 이끄는 것이다.

공감적 관계가 제대로 이루어지기 위해서는 자신을 감추어서는 안 된다. 크르즈나릭은 우리가 다른 누군가와 공감적 관계를 형성하기 위해서는 ‘가면’을 벗고 자신을 드러내야 한다고 말한다. 공감은 상호 교환 속에서 이루어지는 것으로 자신을 개방하여 드러내고, 이에 대한 반작용으로 상대방도 나에게 자신을 드러내 보였을 때 발견되는 상호 연결점을 토대로 관계를 형성하게 되며, 이를 계기로 공감 작용이 더욱 촉진될 수 있게 되는 것이다.<sup>252)</sup> 『아담과 에블린』에 등장하는 카타와 아담 역시 전혀 모르는 사이였으나 서로에 대해 하나둘씩 꺼내 보임으로써 상호 존

252) Roman Krznarick: a.a.O., S.118.



중의 공감 단계로까지 나아가는 모습을 보인다.

친구 모나와 그녀의 사촌 미하엘과 함께 헝가리로 떠나버린 에블린을 붙잡으려 홀로 여행 중인 아담에게 갑자기 나타난 카타는 자신을 몰래 차에 태워서 국경을 넘어가 달라고 부탁한다. 그녀는 동독을 탈출하기 위해 도나우 강을 헤엄쳐 건너려다가 여권과 신분증을 모두 잃어버린 상태였기 때문에 아담의 도움이 간절한 상황이었고, 자신과의 육체적인 관계를 원한다면 대가로 응하겠다고 말할 만큼 절박한 태도를 보인다. 그런 그녀에게 아담은 그녀의 이야기를 듣고 연민을 느끼며 돕고자 하는 태도를 보인다.

“나 도나우 강에서 혼자였어.” [...] “사실 아무 생각 없었어. 내가 왜 그런 말을 했는지도 모르겠고.”<sup>253)</sup>

카타는 처음 아담을 봤을 때는 전혀 알지 못하는 낯선 사람이기 때문에 자신에게 최대한 호의적으로 이끌 수 있도록 연민을 유발하는 방식을 택한다. 그래서 사람들과 함께 강을 건너 탈출하려다가 다른 사람들은 모두 사라졌다는 말로 아담의 동정심을 자극한다. 그러나 이내 아담과 대화를 하고 시간을 보내면서 그와 신뢰 관계를 쌓게 된 카타는 자신의 진짜 이야기를 고백하기에 이른다. 자신을 속였다고 비난하는 태도를 보이지 않고 오히려 왜 서쪽으로 넘어가려고 하나며 질문하는 아담의 태도에서 상대방에 대한 이해와 공감을 위해 소통하고자 하는 태도를 살펴볼 수 있다.

“서쪽에 가면 도대체 뭘 할 건데? 아니면 일본에서?”

“무슨 그런 질문이 있어! 더 잘 살고, 되는데로 사는 거지!”

“그러면 지금까지는, 너는 사는 게 아니었어?”

“난 더 이상 그런 삶을 살고 싶지 않아. 너는 연금을 받을 때까지 관 속에 갇혀서는 아무것도 할 수가 없어, 아무것도.”

---

253) AE: 80쪽. ☞

“그렇게 생각해?”<sup>254)</sup>

동독에서도 전혀 제약 없이 풍족한 생활을 영위하던 아담은 굳이 위험을 무릅쓰고 서쪽으로 넘어가려는 카타를 이해할 수가 없기 때문에 카타가 서쪽으로 가려고 하는 이유에 대해 질문을 던진다. 질문에 대한 답으로 카타는 동독에서 살던 삶은 살아 있지만 관 속에 누워 죽은 것처럼 지내온 삶이라고 표현한다. 같은 사회에서 살았음에도 아담에게는 동독에서의 삶이 마치 ‘파라다이스’와 같았다면, 카타에게는 어둠 속에서 모든 자유 의지를 박탈당한 ‘관 속에서의 시간’이었던 것이다.

“우리 친척들 전부가 그쪽에 있어. 난 대학에 가서 공부할 거야. 그리고 같이 할 만한 일자리도 찾을 거고. 그게 뭐 그렇게 이상해?”

“그게 말이지. 트렁크에 누군가를 싣고 가려는 사람이라면, 그게 그냥 시덥잖은 소리인지 아닌지 확인하고 싶어지지”<sup>255)</sup>

아담은 진짜 이야기를 들어야 신뢰가 생기고 도움을 줄 수 있는 것임을 말하고 있는데 이는 상호 간의 공감에 신뢰를 바탕으로 형성될 수 있는 것임을 나타낸다. 아담은 동독에서 헝가리로 탈출이 아니라 ‘휴가’를 가는 것이라고 당당히 말할 만큼 동독에서의 삶에 만족하고 있으며 자신의 전문적인 직업을 가지고 있는 능력도 가지고 있다. 아담은 자신의 삶이 만족스럽고 안정적이며 유능하다고 평가받는 사람이기에 적극적으로 다른 사람의 이야기에 귀를 기울이고 자신이 할 수 있는 도움을 주려는 열린 태도를 보인다는 점에서 공감이 잘 나타나는 인물 유형으로 보인다.<sup>256)</sup> 카타와 함께 국경을 건너 헝가리에 도착한 아담은 탈출 과정에서의 경험 때문에 생긴 카타의 트라우마를 치유해 주려는 시도를 하기도 한다.

---

254) AE: 80쪽. ☞

255) AE: 80쪽. ☞

256) Vgl. Wolfgang Friedlmeier und Gisela Trommsdorff: a.a.O., S.149.

“내가 이미 너에게 다 이야기했잖아. 난 못해.”

“이리 와.”, 그가 말하며 그녀에게 손을 내밀었다. “그렇게 쓸데없이 말만 늘어놓기 시작하면, 다시는 그 기억으로부터 빠져나오지 못해. 자, 얼른. 꼭 잡아.”<sup>257)</sup>

카타의 삶의 이야기를 듣고 그녀의 삶에 열린 자세로 공감을 보이고 있는 아담은 기꺼이 그녀를 위한 보조자 역할을 담당한다. 그녀가 단순히 차를 태워서 데려다 주는 데 그치는 것이 아니라 과거 도나우 강을 건너다 죽을 뻔했다는 이야기를 들은 이후 아담은 그런 줄 몰랐다면 사과를 건넨다. 아담은 대화를 통해 진심어린 공감을 표현함과 더불어 카타와 수영을 하며 도움을 주고자 한다는 점에서 단순히 대화를 하는 것에 그치지 않고 실질적인 ‘행동’으로까지 나아가는 적극적인 공감능력을 갖춘 인물로 보이며 이들은 서로를 존중하는 공감 관계를 형성하였다고 보인다.

#### 4.3.5 관점 전환의 단계: 관점 전환과 태도 변화

같은 대상에게 같은 이야기를 듣고 나타나는 공감의 반응과 공감의 수준은 개인의 성격 및 사고방식과 상대방과의 관계에 따라 다르다. 튀르머와 미하엘라의 경우가 이에 해당된다. 이들은 시위 현장에서 경찰들에게 끌려가 고초를 겪고 풀려난 튀르머의 어머니 이야기를 들으며 각기 다른 반응을 보인다. 사건의 정황을 조금 더 앞의 시점에서부터 살펴보도록 한다.

튀르머는 라이프치히에서 일어나고 있는 시위에 대해 시종일관 시니컬한 태도를 취한다. 그는 사람들이 자기가 해야 할 일을 모두 마치고 난 뒤, 마치 “퇴근 분위기”(NL: 437)처럼 모여드는 모습을 시위라고 한다는 것 자체가 우습다고 생각한다. 정해진 일은 다 하고 시위에 참여하

---

257) AE: 108쪽. ☞

는, 자신의 일상을 포기하지 않는 사람들의 모습에서 혁명을 이루고자 하는 진정성 같은 것이 느껴지지 않았기 때문이다. 극단의 배우인 아내 미하엘라는 당장에라도 라이프치히에 가서 시대의 주인공이 되고자하며 시대적인 변화가 일어날 것임을 장담한다. 미하엘라는 함께 시위 현장에 나가지 않으려하는 극장 사람들의 태도에 답답함을 느끼고 수치스러운 일이라고 비난하면서도 정작 자기 혼자서라도 행동에 나서려는 것이 아니라 튀르머의 뒤에 숨어있는 모습을 보인다.

한편 튀르머는 시위 현장에 다녀온 일을 계기로 내적 갈등을 경험하게 된다. 그동안 튀르머는 동독 사회 체제를 비판하며 체제에 항거하는 글을 쓰겠다는 작가의 꿈을 키워왔다. 그러나 실제로 튀르머는 동독이라는 가상의 적을 만들어 적에 대항하는 ‘영웅’이 되고자 한 것이지 동독 자체가 사라지길 바란 건 아니었다. 동독이 없어지면 작가로서 자신의 가치나 이상, 자기 역할이 사라지는 것이기 때문에 내면의 갈등을 겪을 수밖에 없는 역설적인 상황에 처하기 때문이다. 그러나 튀르머에게도 사고의 근간을 뒤흔드는 사건이 발생하게 된다. 처음에는 그저 관찰자로서 시위 현장에 가담했으나 시위가 연일 계속되며 격해지던 어느 날 어머니가 체포되었었다는 이야기를 듣게 된 것이다.

입소문을 통해, 라디오에서 전해들은 시위 현장의 모습이 궁금한 마음에 길을 나선 튀르머의 어머니는 드레스덴 중앙역 앞에서 체포되어 군인들에게 구타와 언어폭력을 당하게 된다. 다행히도 이틀 후 풀려나게 되었지만 어머니는 만약 자신이 아직도 체포되어 있었다면 아무도 어디에 있는 줄 몰랐을 거라고 말하며 당시 겪었던 두려움을 표현한다.

어머니의 이야기를 듣는 것은 고문이었다. 미하엘라는 눈물을 참으려 노력했고, 어머니의 손을 잡으려고 했다. 나는 어머니가 부담스러워하셨기 때문에 그건 적절하지 않다고 생각했다, [...]258)

---

258) NL: 498쪽. ☞

어머니의 이야기를 듣고 미하엘라는 어머니에게 감정이입하며 어머니가 겪었을 고통과 두려움을 함께 느낀다. 눈물을 글썽이며 손을 잡아주는 것으로 상대방의 고통을 위로하며 공감을 표현하려는 미하엘라와 달리 튀르머는 그런 행동이 오히려 어머니로 하여금 부담스럽게 느껴질 수 있을 것이라고 생각하며 감정적 동요를 보이진 않는다. 그러나 이후 보이는 튀르머의 행동은 어머니가 겪은 고통에 대한 감정이입에 그치는 것이 아니라 더 높은 단계의 공감으로까지 나아가 자신의 관점과 행동태도를 변화시키는 모습을 보인다. 영문도 모른 채 군인들에게 끌려가 고초를 겪은 어머니의 모습은 당시 사회를 살아가고 있던 개인이 국가와의 갈등으로 인해 상흔을 입는 사례를 대표한다. 이 사건은 당시 사회 내에서 ‘관찰자’로 머물러 있던 튀르머를 본격적인 ‘주체적 참여자’로 변화시키는 결정적인 계기가 된다. 국가적, 사회적 사건이 개인의 삶으로 투영되는 순간 이는 더 이상 외면할 수 없는 개인의 문제가 되며 개인의 삶을 위협하는 요소에 대해 적극적으로 항거하는 태도를 취하게 되는 것이다.

공감은 과정과 관련하여 나타나는 작용이다.<sup>259)</sup> 상대방의 상황과 정서를 이해하는 일련의 과정은 작품 속에 등장하는 인물들 간의 대화를 통해 확인할 수 있다. 특히 『아담과 에블린』은 아담과 에블린의 사랑과 이별, 그리고 서로에 대한 진정한 공감이 작품의 큰 줄기를 이루고 있기 때문에 두 인물의 상호작용 속에서 공감의 단계를 살펴보도록 한다.

아담은 동독 사회에서 전혀 부족함 없이 풍족한 삶을 누리며 살아왔기 때문에 서방세계에 대한 기대감이나 호기심이 전혀 없는 인물이다. 그러나 아담과 달리 동독에서 원하는 공부를 할 수도 없었고, 자신이 원하는 것이 아닌 당에서 정해진 대로 종업원으로 일할 수밖에 없었던 에블린은 동독을 떠나 서독에서의 새로운 삶을 추구한다. 결국 아담은 계속해서 동독으로 돌아가길 원하지만 에블린에 대한 사랑으로 에블린의 선

---

259) Vgl. Wolfgang Friedlmeier und Gisela Trommsdorff: a.a.O., S.145.

택을 존중하여 함께 서독에서의 삶을 시작하기에 이른다. 그러나 서독에서 대학 공부를 시작하며 생기 넘치는 모습의 에블린과 달리 아담은 마땅한 일자리를 찾지 못하면서 사회에서 부유하는 존재로 추락한다. 기젤라 아주머니가 아담에게 재단 강의를 소개해 주기도 했으나 아담은 고객의 입맛에 맞춰 주는 것이 아니라 동독에서 그랬듯 창조주의 역할을 고집하며 자신의 신념을 꺾지 않는 태도로 일자리와 기젤라의 호감 모두를 잃고 만다. 에블린은 그건 아담의 모습에 대한 안타까움을 카타에게 토로한다.

“모든 것이 완성된 것을 구매하는 여기 사람들은 맞춤 재단사가 필요 없나 봐. 기젤라조차도 아담에게서 아무것도 원하질 않아, 무보수로, 말하자면 방세 대신 해준대도 싫대. 왜 이곳의 여자들은 자신들한테 정말로 딱 맞는 옷을 원하지 않는 건지 나도 잘 모르겠어, 정말로 잘 어울리는 옷을 말이야. 아담 말로는 이곳의 여자들은 맞춤옷이 의미하는 것이 무엇인지, 그 감각을 잃어버려서 그런 거래. 광고를 내도 아무 연락도 없어.”<sup>260)</sup>

에블린은 카타에게 아담의 상황에 대해 이야기하며 아담을 격려하며 서독의 사람들은 왜 맞춤복을 입지 않는지에 대해 의문을 제기한다. 그리고 이 의문 속에는 아담의 실력에 대한 인정과 자부심이 내포되어 나타난다. 아담의 실력은 누구라도 인정할 수밖에 없이 뛰어났지만 서독의 사회와 시대의 흐름 때문에 가치를 인정받지 못하는 것에 대해 에블린은 안타까움을 표출한다. 그럼에도 에블린은 아담이 서독에서의 삶에 녹아들기를 바라며 그에게 용기를 불어넣어주기 위해 끊임없이 노력한다.

“너처럼 맞춤 재단을 할 수 있는 사람이, 그 정도로 재단을 할 수 있는데다가 그런 아이디어들도 가지고 있다면! 그런 사람을 어떻게 그냥 놔두겠어? 비록 네가 일단은 보조 역할을 하더라도, 일 년, 혹은 이 년 정도 기간 동안, 그건 그리 나쁘지 않아. 그때 너는 사업 기술들을 살펴보고, 그러고

---

260) AE: 273쪽. ☞

나서 고객의 절반을 차지해 오는 거지. 너에게 한 번이라도 왔던 사람은 더 이상 어느 곳으로도 가려고 하지 않을 테니까 말이야. 너도 잘 알잖아. 믿음, 사랑, 희망, 그런 건 여기 어딘가에 존재해. 사랑, 그건 우리에게 있고, 너에 대한 믿음도 있고, 너에게는 그저 희망만 빠져 있는 거야. 오로지 희망만. 하지만 당신에게는 내가 있잖아. 내가 바로 희망이야.”<sup>261)</sup>

에블린은 사실 아담이 과거 동독에서처럼 자신의 직업적 능력을 인정받으며 서쪽에서도 사회적 지위를 누릴 거라고 확신하지 않는다. 이미 서독은 개인의 ‘몸’에 맞춘 옷보다는 옷이 갖는 브랜드적 가치가 더 높이 평가받는 자본주의 사회이기 때문에 아담이 가진 재단사로서의 재능은 더 이상 가치를 인정받을 수 없는 것이다. 그러나 에블린은 그가 가진 재능을 인정하고 신뢰하기 때문에 그에게 계속해서 포기하지 말고, 허드렛일이라도 하기를 권하고 있는 것이다. 에블린과 카타는 아담을 걱정하는 마음에 그가 가진 재능이 언젠가는 인정을 받을 것이라고 격려하지만 아담 또한 서독에서의 분위기를 파악하며 자신의 무가치함을 깨닫고 점점 더 예민한 태도를 보이게 된다.

“아담이 시작하기만 하면.”이라고 카타가 말했다.

“정말로 내가 일을 시작만 하면, 두 사람은 어디서든지 살 수 있어. 거의 어디에서든 말야.”

“그런 말 좀 하지마! 내가 도대체 어디서 시작해야 하는 거지? 여긴 아주 다르게 돌아가. 완전히 다르게. 며칠 전까지만 해도 난 우리가 선택할 수 있을 거라고 생각했어. 하지만 다 지난 이야기, 그걸 모르겠어?”<sup>262)</sup>

아담은 자신 또한 얼마 전까지는 서독에서도 재단사로서 자신의 가치를 인정받으며 일을 하고 그것을 통해 돈을 벌 수 있을 것이라고 기대했으나 이제는 완전히 낙담한 상태임을 대화를 통해 표출하고 있다. 그러

---

261) AE: 267쪽. ☞

262) AE: 304-305쪽. ☞

면서 모두가 무채색처럼 똑같은 옷을 입고 살아가는 서독 사회의 모습을 비난한다. 아담은 점점 더 자기정체성을 상실한 채 부유한다. 설상가상으로 장벽이 붕괴된 후 찾아간 그의 집은 다른 사람들에게 의해 처참하게 훼손된 상태였고 마치 아담의 상태를 그대로 표현해낸 것 같은 인상을 준다. 갈기갈기 찢어진 아담의 사진들을 보며 아담에 대한 연민을 느끼고 그의 마음에 공감하게 된 에블린은 찢어진 사진을 모두 가져와 손수 조각을 이어붙이며 원상복구 하기 위해 애를 쓴다.

“네가 이것들을 앨범 안에 잘 넣으면, 거의 알아보지 못할 거야.”

“난 그렇게 하고 있어, 그의 모든 창작물들이 담긴 앨범, 적어도 어느 정도는 쓸 수 있어. 아담이 지원을 할 때 이 앨범을 제출할 수 있을 거야.”<sup>263)</sup>

에블린과 아담은 이별과 재회의 과정을 거쳐 서로에 대한 진정한 사랑을 깨닫고 관계를 회복한다. 아담이 자신을 좇아 ‘파라다이스’라고 여기던 동독에서의 생활을 버린 채 함께 와준 것에 대해 에블린은 진심으로 그의 사랑에 감동을 느낀다. 이를 계기로 에블린은 감정이입을 통해 연인들이 서로 다른 감정을 파악하면 화해하게 된다는 프레콕의 말처럼 아담에게 감정이입하여 그의 상황과 처지가 되어보고 그가 느낀 상실감을 함께 느끼며 사회에 적응하지 못하는 무능력함을 비난하는 것이 아니라 그를 위해 격려해주고, 도움이 될 수 있는 존재가 되어야겠다고 자기 스스로의 태도를 전환시키기에 이른다. 그래서 에블린은 아담의 이전 작품들을 찍은 사진을 복구하여 포트폴리오를 제작해주고 또 다른 도움이 될 만한 행동을 모색한다.

“너는 나를 모델로 삼아서 다른 걸 만들 수 있을 거야. 내가 그것들을 다 입어보고, 당신의 모델이 될게. 모델을 보기만 해도 옷들이 잘 만들어질 거야.”

“체형, 걸음걸이, 몸매에 따라서 다 좌지우지되는 걸...”

---

263) AE: 293쪽. ☞



“그래도, 당신이 그걸 보여주기만 하면, 내가 따라갈게. 아니면 당신이 나를 위해 새로운 컬렉션을 만들어봐, 배 나온 임신부를 위한 걸로. 그런 건 해본 적 한 번도 없잖아. 안 그래?”<sup>264)</sup>

에블린은 아담을 돕고자 하는 마음으로 새로운 아이디어를 제시하면서 적극적으로 협력하는 태도를 보인다. 비쇼프-켈러에 따르면 ‘협력’은 공감에 토대를 두고 있는데,<sup>265)</sup> 에블린은 아담의 마음 상태를 먼저 헤아리고 그에게 도움이 될 수 있는 행동을 함께 함으로써 공감을 표현하고 있는 것이다. 앞서 미하엘과 카타 모두 아담에게는 약간의 ‘아이디어’가 필요하다고 말하였는데, 이는 자본주의적 가치관을 이해하여 사업적인 수완을 길러야 할 필요성을 강조한 것이다. 에블린은 이미 이런 사업적 가치를 체득한 듯하며 실질적으로 아담의 능력을 살릴 수 있는 방법을 연구한 흔적이 보인다. 아담의 능력과 일에 대한 진정한 이해의 과정을 거친 에블린은 사랑하는 사람에 대한 존중의 표현으로 직접적인 행동을 통해 자신이 도움이 되고자 하는 행동 방식으로 나타나고 있음을 보여준다. 이는 아담에게 느끼는 공감이 도움의 행동을 유발하게끔 하는 협력을 이끌어내고 있는 것이다.

개인이 갖는 사회와 대상에 대한 관점은 겉으로 드러나지 않으며 형체가 없는 추상적인 개념이기 때문에 이것이 원래 어떤 모습이었고 어떻게 변화되었는지를 형상화하기는 어렵다. 그러나 에블린의 모습을 보면, 서독에 와서 정착하는 기간 내내 적응하지 못하고 떠도는 아담을 한심하게도 여기고, 차라리 동독으로 혼자 떠나버렸으면 좋겠다고 생각할 만큼 적응의 문제가 오로지 아담 개인의 몫이라고 생각하며 외면한다. 그러나 이내 아담이 자신의 능력을 인정받지 못하는 데서 오는 자기 절망감, 자기 존재감의 하락 등에 깊이 공감하게 되면서 에블린 역시 아담의 마음을 헤아리며 그에 대한 사랑을 다시 한 번 느끼게 된다. 상대방에 대한

---

264) AE: 311쪽. ☞

265) Doris Bischof-Köhler: a.a.O., 2009, S.56.

이해는 곧 나의 관점으로 돌아와 나 자신의 태도와 정서 역시 돌아보게 하며, 이는 순환적으로 상대방을 대하는 태도로 드러난다. 따라서 인물의 태도 변화는 관점의 변화 역시 추론해볼 수 있는 가치적인 증거물이라고 판단된다.

## 5. 공감교육 콘텐츠로서의 가치 및 활용방안

이 장에서는 문학 작품을 공감교육의 콘텐츠로 활용하기 위해 필요한 교육적 가치로는 어떤 것들이 있는 지를 확인해 보고, 본 논문의 주요 연구 대상인 잉고 술체의 작품들이 공감교육 콘텐츠로서의 가치를 갖고 있는 지를 평가해본다. 더 나아가 술체의 작품을 토대로 공감교육을 할 수 있는 활용 방안을 제시해본다.

### 5.1 공감교육 콘텐츠로서 전환기 문학의 가치

공감교육 콘텐츠로서의 가치를 판단하기 위해 다음의 명제들이 고려되어야 한다.

#### 1) 공감의 요소를 담고 있어야 한다.

콘텐츠는 기본적으로 공감을 구성하는 ‘공감의 요소’를 담고 있어야 한다.<sup>266)</sup> 공감교육의 콘텐츠는 학습자로 하여금 공감의 요소를 발견할 수 있도록 돕고, 공감의 요소들이 공감의 과정에서 어떠한 방식으로 작용하는 지를 학습자에게 알려줄 수 있는 학습 도구로서의 역할을 할 수 있어야 한다.

#### 2) 현 사회에서 사람들의 관심사가 되는 ‘이슈’를 담고 있어야 한다.

공감교육의 콘텐츠는 우리 사회의 표상이자 사회의 모습을 비추는 거

---

266) 앞서 2.2.장에서 공감의 구성요소로 ‘정서적 요소(관심, 감정, 감정이입)’, ‘인지적 요소(관찰, 상상력, 차이인식 및 수용, 관점수용, 역할수용)’, ‘표현적 요소(표정, 언어능력/대화)’, ‘경험적 요소(친숙함/유사성, 선행지식 및 경험, 관용, 고정관념/편견, 선입견, 낯섦)’을 제시하였다.

울로서 학습자에게 다양한 경험을 제공하고 상상을 촉발할 수 있는 계기를 마련해 줄 수 있어야 한다. 콘텐츠의 주제가 사회 구성원들에게 많은 관심을 받는 이슈일수록, 교육 대상의 관심사와 가까울수록 학습 동기가 부여되고 흥미를 유발하게 된다. 사회적 이슈와 관련 있는 콘텐츠는 공감교육에 대한 관심과 집중을 이끌 수 있고 이를 통해 적극적으로 공감하도록 하며 공감의 기본 토대를 갖추게 한다는 점에서 의의가 있다.

### **3) 교육대상, 교육 주제와의 연관성이 있어야 한다.**

공감교육은 현대 사회에 필요한 역량으로서 공감능력을 키우기 위한 교육으로 교육 주제에 따라 다양한 교육 대상을 선정하여 이루어지는 일종의 교육 방향이다. 따라서 공감교육의 콘텐츠를 선택하는 데 있어서 가장 염두 할 점은 교육의 대상과 주제와 따른 적절한 콘텐츠를 선별하는 것이다. 나와 대상 간의 유사성이 크거나 친밀도가 높을수록 공감의 강도가 강하게 나타나는 특성을 가지고 있기 때문에, 공감교육의 콘텐츠 역시 교육의 주제에 적합하고 교육 대상과 공감대를 형성할 수 있어야 교육적 효과가 높아진다.

### **4) 구체적인 예시를 제공할 수 있어야 한다.**

공감이라는 개념은 그 자체로 추상적이다. 실험이나 조사를 통해 연구되기는 하지만 눈으로 확인할 수 없고 구체적인 수치로 평가할 수 있는 객관적인 지표가 존재하지 않는다. 공감의 능력치나 공감의 효과를 측정하기 어려운 만큼 교육에 적용하는 데 있어서도 마찬가지로의 어려움이 존재하기 때문에, 상상에만 의존하게 된다. 때문에 공감교육을 위한 콘텐츠는 학습자에게 보다 구체적인 예시를 제공해 줄 수 있어야 하며, 학습자는 이를 통해 구체적인 상황과 인물에 자신을 세워둠으로써 상황에 적합한 공감을 경험해 볼 수 있어야 한다.

### **5) 교육 대상을 자아성찰과 관점전환으로 유도할 수 있어야 한다.**

타인을 이해함으로써 나 자신을 성찰하고 나의 관점을 변화시키는 것은 공감의 가장 마지막 단계이자 공감교육의 목표이다. 따라서 공감교육의 콘텐츠는 교육 대상으로 하여금 감정이입의 단계, 차이 인식의 단계, 타자 이해의 단계, 상호 존중의 단계를 함께 경험할 수 있도록 공감의 사례를 풍부하게 제시해 줄 수 있어야 하며, 일련의 공감 단계들을 모두 거쳐 자아성찰의 단계로 이어질 수 있도록 보조적 역할을 해야 한다.

위에서 제시한 다섯 가지 명제들을 기준으로 전환기 문학 작품 중에서도 특히 잉고 술체의 작품이 공감교육 콘텐츠로서 가치가 있는 지를 평가해보도록 한다.

**1) 먼저 술체의 작품은 공감의 요소를 담고 있다.** 앞서 4장에서 작품을 분석한 결과 작품 속 인물들의 관계 속에서 공감의 요소를 발견할 수 있었는데, 가장 주요하게 등장한 것은 ‘대화’가 공감에 미치는 영향이었다. 공감의 시작과 끝이 모두 대화로 이루어진다고 해도 과언이 아닐 정도로 인물들은 대화를 통해 감정이입을 표출하기도 하고 상대방에 대한 공감을 표현하면서 상호 이해와 존중의 관계로 나아가는 모습을 보였다. 반대로 인물 간 대화의 과정에서 인물이 기존에 가지고 있는 고정관념이 표출되기도 했으며, 다른 사람에 대해 가지고 있는 선입견으로 인해 갈등 관계를 형성하는 사례가 나타나기도 했다. 작품 속에 등장하는 동독인과 서독인은 대화를 통해 서로의 다름을 알게 되는 모습을 보였으며, 이들의 다름은 살아온 사회 체제의 차이를 비롯하여 문화 차이, 가치관의 차이 등 다양한 이유로 서로 다름을 인식하게 되고 이것에 대해 가치판단을 하는 것이 아니라 다름을 그대로 수용하는 태도를 살펴볼 수 있었다.

더불어 ‘차이 인식’과 ‘다름 수용’은 공감의 더 높은 단계로 나아가게 하는 주요한 요소임을 살펴볼 수 있었다. 대표적으로 『아담과 에블린』에 등장하는 아담과 카타를 들 수 있는데, 이들은 서로 전혀 알지 못하

는 관계로 처음에는 낯선 상대방에 대해 경계하는 태도를 보인다. 그러나 함께 이동하고 대화를 나누면서 상대방의 삶의 행적들에 대해 알게 되고 이를 바탕으로 상대방의 정서적 상태에 공감하게 된다. 서독으로 탈출하고자 하는 카타와 휴가를 보내기 위해 여행 중인 아담은 서로 추구하는 이상이나 가치관이 명확히 다르지만 서로가 다름을 수용하는 과정을 통해 격려해주는 관계로 발전하게 된다. 이는 다름 수용을 거쳐 상대방의 입장이 되어 인식해보는 ‘역할수용’으로 이어져 타자를 보다 더 이해하게 되고, 그 결과 타인의 관점과 선택을 존중하는 ‘상호 존중’의 단계로까지 나아가게 됨을 보여준다.

솔체의 작품에는 다양한 인물들이 등장한다. 이들은 통일 전후 독일 사회를 살아가는 인물로 각자 다른 상황 속에서 다른 가치관을 가지고 생활하며, 때문에 갈등을 겪기도 한다. 이러한 다양한 인물들의 삶과 인물들 간의 관계 속에서 우리는 사람들 간의 공감 관계를 살펴볼 수 있고, 이를 통해 공감의 과정과 공감적 대화 등을 간접 경험할 수 있다. 문학은 우리의 사회와 인간상을 비추는 거울로서 역할을 하며 우리는 문학이 던지는 문제를 살펴보고 그에 대해 생각해 보는 것만으로도 우리의 사고를 형성하고 감정적 경험을 넓히는 데 도움이 된다. 따라서 솔체의 작품 속에서 등장하는 다양한 인물들의 관계는 공감교육을 위한 예시가 되기에 적절하다.

**2) 솔체의 작품은 현 사회의 이슈를 포함한다.** 특히 우리나라의 상황에 비추어 ‘통일’이라는 주제는 남북관계의 교류가 증가하고 통일에 대한 기대감이 고조되고 있는 현 상황에서 사람들의 관심과 흥미를 끌기에 가장 적합한 소재이다. 문학은 현실에서 있을 법한 일을 작가가 가공하여 독자에게 전달하는 특성을 지닌다. 그러므로 문학은 학습자가 현실에서 직간접으로 당면할 수 있는 실상과 조우할 수 있는 매개체가 된다.<sup>267)</sup> 비판적 시각에서 보면, 현실의 모습을 투영하고 있는 문학은 의도

---

267) 양정임: 앞의 논문, 276쪽.

를 갖고 문학을 도구화한 것으로 문학적 예술성을 떨어뜨린다는 비판을 받을 수 있다. 반면 긍정적 시각에서 보면, 공감을 더 쉽게 이끌어 낼 수 있고 현실 사회의 정보를 제공할 수 있으며, 허구적 플롯을 특징으로 하는 소설에 ‘생동감’을 부여해주는 역할을 할 수도 있다. 문학 텍스트의 현실 반영에 관하여 안드레아 쉰쉬케 Andrea Schinschke는 문학 텍스트가 현실을 모사하는 것이 아니라 특정한 시각에서 현실을 ‘해석’하게 한다고 말한다.<sup>268)</sup> 수용자는 문학 텍스트에 나타나 있는 관점을 토대로 현실을 재해석하는 경험을 하게 되고 이때 자기 자신의 관점과 충돌하기도 하고 텍스트의 관점을 수용하기도 하면서 현실 사회에 대한 다양한 관점을 가지게 된다. 이러한 맥락에서 잉고 술체의 작품은 우리가 직접 경험해 보지 못한 ‘통일’의 문제를 다루고 있고 독일 통일 이후의 사회 모습을 비취춤으로써 수용자로 하여금 보다 현실적인 해석을 할 수 있도록 한다는 점에서 교육적 가치가 있다.

3) 잉고 술체의 작품은 청소년을 대상으로 한 ‘미래의 통일 사회에 대비한 공감교육’이라는 교육 주제를 다루는 데 있어서 적합한 교육 소재가 된다. 통일 미래를 대비하는 차원에서의 연구가 학계에서 활발하게 이루어지고 있고 학교 현장에서도 통일 교육을 실시하고 있지만 실질적으로 학생들에게 ‘통일’이라는 주제는 경험해보지 못한 것이기 때문에 낯선 것에 속한다. 비어라허는 다름과 낯섬을 경험하는 것은 위험한 요인이지만 한편으로는 기회가 된다고 평가한다. 우리의 사고방식과 정서적 태도가 좁은 범주에서 편협하게 유지되고 화석화되는 것을 방지하고 새로운 시각을 환기시키기 위해서는 낯섬의 자극이 필요하기 때문이다.<sup>269)</sup> 낯섬은 우리에게 사전적으로 주어진 정보나 경험에서 체득한 느낌이 없기 때문에 우리를 당황스럽게 하고 불안하게 만든다. 그러나 이

---

268) Andrea Schinschke: *Literarische Texte im interkulturellen Lernprozess*. Tübingen 1995, S.60.

269) Alois Wierlacher: a.a.O., S.298.

낮 삶의 자극은 우리의 삶에 ‘새로움’이라는 요소를 부여한다는 점에서 매우 중요하다. 전환기 문학을 통한 공감교육은 통일교육에 새로움을 불어넣을 수 있는 방안이 된다. 본 연구에서 다룬 잉고 술체의 작품들은 기존에 학교 통일교육 시간에서 논의되는 통일이 되면 좋은 점, 경제적 이익, 통일의 필요성 등의 내용이 아니라 실질적으로 통일이라는 시대적 상황을 배경으로 그 속에서 살아가는 사람들의 모습이 등장한다. 이는 전혀 다른 방향에서 통일을 바라보게 하며 통일 문제를 사회적 차원이 아니라 개인적 차원으로 전환시켜 생각하도록 한다. 때문에 학생들은 술체의 작품에 등장하는 인물들의 이야기를 읽으며 가족 혹은 친구들 사이의 갈등, 남녀 간의 사랑과 같은 쉽게 공감할 수 있는 보편적인 가치를 발견하기도 하지만 이 속에서 통일로 인해 발생한 개인의 가치관 변화, 정체성의 혼란과 이로 인한 대인 관계에서의 갈등 등 친숙하지 않은 낯선 경험과 마주치게 된다. 그리고 이 속에서 나타나는 행동, 생각, 감정 패턴에 대해 이해해 보는 과정을 수행하게 된다.<sup>270)</sup> 결론적으로 학생들을 대상으로 ‘통일 사회를 대비한 공감교육’이라는 주제를 가지고 공감교육을 진행할 때 술체의 작품은 통일에 대한 새로운 시각을 형성하도록 하는 매개체로서 가치를 갖는다.

**4) 술체의 작품은 다양한 사람들의 삶을 구체적이고 사실적으로 표현하고 있다.** 독일의 전환기 문학은 이미 통일을 경험한 국가에서 태어나 성장한 독일 작가들이 자신들의 자전적 경험을 내포하여 작품을 서술하고 있기 때문에 보다 사실적이고 구체적인 예시를 작품을 통해 형상화하여 보여준다. 때문에 우리는 전환기 문학이 ‘통일’을 소재로 하고 있다고 해서 무조건적으로 ‘통일문제’에만 중점을 둘 것이 아니라 통일을 둘러싸고 일어나는 사람들의 일상적인 삶의 모습, 타인과의 갈등 상황과 그 갈등을 극복해나가는 모습 등을 관찰함으로써 사회 혼란기를 지혜롭게

---

270) Vgl. Karl Schuster: *Einführung in die Fachdidaktik Deutsch*. Baltmannsweiler 2003, S.96.



게 극복하기 위한 역량을 키워나가는 데 중요성을 둘 필요가 있다.

잉고 술체의 작품은 통일 전후 독일 사회의 모습을 마치 그대로 영상화 하여 보여주듯이 생생하게 묘사한다. 작품 속에 등장하는 장벽 붕괴, 동독 탈출, 화폐 개혁 등의 사건은 실제 독일 통일 시기에 일어난 일들이며 이 속에서 인물들이 경험하는 사건들과 인물들 간의 갈등 역시 실제 사회 문제로 부각되었던 현실 사회 속에서의 일들과 연관된다. 때문에 술체의 작품은 통일을 경험해보지 못한 한국의 독자들에게 우리 사회의 상황과 관련하여 직접적인 대입을 해볼 수 있을 만큼 구체적인 예시를 제공한다.

잉고 술체의 작품은 전 세계에서 번역되어 출판되었을 뿐만 아니라 다른 매체로의 각색도 활발하게 이루어졌다는 점에서 더욱 가치가 있다. 본 연구에서 다룬 『심플 스토리즈』의 경우 작품의 배경이 되는 알텐부르크에서 연극으로 공연되기도 했으며, 가장 최근에는 『아담과 에블린』이 영화화 되어 상연되기도 하였다.<sup>271)</sup> 이러한 다양한 시각 매체는 교육의 도구로 활용될 수 있는 가치가 있다. 작품을 읽으며 상상으로만 이해하던 것들을 시각화된 실제의 이미지로 확인하게 되었을 때 학습자는 보다 강한 자극과 함께 작품의 내용을 나의 상황과 나의 삶에 적용해 보는 능동적 공감 작용을 할 수 있게 된다.

**5) 전환기 문학은 학습자로 하여금 통일에 대한 나의 생각을 되돌아보고 나의 관점을 성찰하여 재형성할 수 있는 계기를 마련해준다.** 독일 통일의 사례를 통해 학습자는 통일 이후의 삶에 대해 상상해 볼 수 있으며 이 속에서 나는 어떤 태도를 취할 것인가를 고민해보게 한다. 더불어 학습자는 작품 속에 등장하는 인물들의 모습과 정서에 감정이입하여 공감해보고, 인물들 사이의 갈등과 공감의 관계를 제 3자의 입장에서

---

271) 안드레아스 골드슈타인 Andreas Goldstein이 소설과 동명의 영화 『아담과 에블린』을 제작하여 2018년 베니스에서 공개하였고, 독일에서는 2019년 1월에 개봉되었다.

관찰함으로써 보다 객관적인 시각으로 가치 판단을 할 수 있게 된다. 자연스럽게 학습자는 ‘나라면 저런 상황에서 어떻게 대응했을까?’, ‘나는 사회 변화에 적극적으로 적응할까 아니면 변화를 거부하는 태도를 취하게 될까?’, ‘특정 인물이 보다 적극적으로 대화를 주도하고 열린 태도로 상대방에게 공감하는 능력을 보이는 이유는 무엇일까?’ 와 같은 질문을 던지며 사고하는 과정을 거치게 되고, 이는 자기 자신에게로 향하게 되어 자신의 가치관이나 관점, 태도를 결정하게 만든다. 따라서 학습자는 관찰자로서 다른 인물들의 공감 관계와 갈등 구조를 살펴보는 것만으로도 간접 경험을 통한 정서적, 인지적 자양분을 쌓을 수 있게 되며, 자신이 비슷한 상황에 놓이게 되었을 때 어떤 태도를 취할 지를 미리 준비할 수 있게 된다.

“공간적 거리, 사회적 거리, 시간적 거리는 공감을 약화시킨다.”<sup>272)</sup>는 크르즈나릭의 말처럼 모르는 사람, 그것도 멀리 떨어진 곳에서 낯선 방식으로 살아가는 타인에게 관심을 갖기는 어렵다. 이는 공간적 거리이면서 동시에 내가 살고 있는 사회 및 문화와는 다른, 사회적 거리가 먼 경우에 속하게 되며 그러한 상대방을 대함에 있어서 공감의 작용은 약화될 수밖에 없다. 또한 나와 내 가족이 함께 살고 있는 현재의 시점에서 멀리 떨어진 과거나 미래에 대해서는 공감 관계를 맺을 수 있는 가능성이 떨어진다. 따라서 우리는 아직 현재 시점에서 일어나지 않은, 먼 미래의 일로 여겨지는 통일 이후의 사회 모습과 통일 이후 함께 살아가게 될 사람들에게 대해 공감의 자세를 취함에 있어서 소극적인 태도를 보일 수밖에 없다. 그러나 먼 미래라고 가정했던 상황이 언제 현재의 문제로 다가올지 모르고, 만일 예기치 못한 시점에서 지금 당장 눈앞에 닥친 현실 상황이 되었을 때 전혀 관심을 기울이지 않고 있던 낯선 타자와 함께 살아야 하는 상황은 공감의 준비가 되어 있지 않은 상태에서는 막대한 부담으로 느껴질 수 있기 때문에, 이에 대비하여 공감 역량을 키울 수 있는

---

272) Roman Krznarick: a.a.O., S.45.

교육적 차원의 노력이 필요한 것이다.

잉고 술체를 비롯한 전환기 문학 작품을 통해 우리는 통일 이후의 상황을 간접적으로 경험할 수 있고 현실 사회에서 경험하지 못한 ‘낯섦’과 마주하게 되면서 나의 관점을 등장인물 속에 대입시키고 성찰해가며 현실 사회에서 이러한 갈등 상황에 놓였을 때 이 낯섦을 극복할 수 있는 내성을 키워나갈 수 있다. 이 내성이 바로 ‘공감능력’이며 문학을 통한 간접 경험을 통해 나의 경험적 지평을 확장시키고, 이를 토대로 겪어보지 못한 사회적 변화가 다가오더라도 타인의 심리적 상태를 이해하고 나와 다른 타자의 시각을 이해할 수 있는 능력을 갖게 된다면 갈등을 최소화하고 보다 조화로운 인간관계를 형성하며 사회적 존재로 살아갈 수 있을 것이다.

그렇다면 잉고 술체의 작품을 어떻게 공감교육에 활용할 수 있을까? 교육적 활용을 위한 원칙을 간략히 제시해보도록 한다.

## 5.2 잉고 술체의 작품을 활용한 공감교육 방안

문학을 통한 공감교육은 교육적 방안의 하나로서 교육의 대상과 주제에 따라 적합한 문학 작품을 선정하여 변형 및 응용이 가능하다. 본 연구는 공감교육에 있어서 독일 전환기 문학의 가치를 고찰한 바, 잉고 술체의 작품의 주요 소재인 ‘통일’을 주제로 하는 교육으로 상황을 구체화하여 공감교육 방안을 제안해본다.

다음은 <통일 미래를 상상하고 공감해보기>라는 주제로 잉고 술체의 작품을 활용하여 공감교육을 진행하는 상황이다.

- 1) 교육 주제: <통일 미래를 상상하고 공감해보기>
- 2) 교육 대상: 고등학생

3) 교육 장소: 고등학교. 정규 수업시간 중 창의적 재량 활동 시간을 활용하여 통일 교육을 진행하거나, 통일 문제에 관심이 있고 관련 활동을 하는 동아리 학생들을 대상으로 수업을 진행한다.

4) 수업 구성: 1회 50분/2차시

5) 교육 목표

- ‘통일’의 문제를 나의 삶과 연결시켜 본다.
- ‘통일’ 교육의 방향을 전환시킨다. 통일의 경제적 편익만 논의하는 편협한 시각에서 벗어나 실제 우리의 삶에 적용하여 사람과 사람을 둘러싼 인간관계의 문제로 통일 문제를 고민해 볼 수 있도록 생각의 관점을 전환시킨다.
- 사람들 사이의 갈등과 공감 관계를 관찰하여 인물에 공감해보고, 비슷한 상황에서 나라면 어떤 태도를 보일지 나의 입장에서 생각해볼 수 있도록 함으로써 통일 사회에 대비한 공감능력을 향상시킬 수 있도록 한다.

6) 교육 내용 및 구성

### <1차시: 감정이입하기>

○ 학습 목표

- 작품 속 인물들의 모습을 통해 통일 이후 사람들의 삶에 어떤 변화가 있는 지 알아본다.
- 다른 사람의 이야기를 듣고 그 사람이 처한 상황에 이입하여 어떤 감정을 느낄지 상상해본다.
- 다른 사람의 이야기를 듣고 통일 이후 나와 내 주변 사람들의 삶에는 어떤 변화가 있을 지를 예상해본다.

○ 학습 방법

- 교사는 ‘통일 미래를 상상하고 공감해보기’라는 수업의 대 주제를 학생들에게 설명하고, 수업을 진행하기 위해 학생들의 적극적인 상

상과 참여가 필요함을 안내한다.

- 수업은 조별 토론 방식으로 진행하며, 원활한 수업 진행을 위해 사전에 4명씩 한 모둠으로 구성한다.
- 교사는 학생들에게 학습 자료를 나누어 주고 주어진 인물들의 이야기를 집중하여 읽어보도록 한다. 학생들 각자 읽어보도록 하거나, 대표 학생들을 선정하여 큰 소리로 낭독하게 하여 수업에서 다룬 내용을 학생들이 잘 이해할 수 있도록 한다.
- 학생들은 주어진 학습 자료 속 인물들의 상황 속으로 들어가 만일 내가 이 인물이라면 어떤 감정을 느끼고 어떤 태도를 취할지 상상하여 모둠 구성원들과 함께 자유롭게 이야기해본다.
- 교사는 조별 토론 내용을 발표하도록 한다. 특히 주어진 인물들의 감정을 파악하고 그 감정의 원인과 상황적 맥락을 논리적으로 파악하여 이해할 수 있도록 한다.
- 추가적으로 만약 통일이 된다면 직업 세계에는 어떤 변화가 일어날지, 학생들의 희망 진로, 가족을 비롯한 주변 사람들의 직업과 연관지어 추론해본다.
- 교사는 동독 사람들의 이야기를 바탕으로 나와 다른 삶을 살아가고 있는 다른 사회에도 동일하게 다양한 직업과 삶의 모습이 있고, 따라서 통일은 나와 다른 사람 모두의 삶에 영향을 끼칠 수 있으며 정서적 혼란을 야기할 수 있는 것임을 이해시키면서 수업을 마무리한다.

○ 학습 자료<sup>273)</sup>

1차시

**<통일 미래를 상상하고 공감해보기>**

273) 학습 자료의 내용은 잉고 술체의 작품 『새로운 인생들』과 『심플 스토리즈』에 나타나는 등장인물들을 중심으로 각색하여 제작되었다.

※ 다음 인물들의 이야기를 듣고, 통일이 나와 내 주변 사람들의 삶에는 어떤 영향을 끼칠 수 있을지 생각해봅시다.



① 튀르머

“저는 지금 알텐부르크 신문사에서 일하고 있어요. 극장에서 연출가로 일하던 때에 비하면, 제가 신문을 직접 만들어서 팔고 그걸로 돈을 번다는 게 얼마나 감격스러운 일인지 몰라요. 어릴 적 기억을 하나 소개할게요. 우리 가족은 동독에 살고 있었지만, 할아버지는 서독에 다녀올 수 있었어요. 그래서 서쪽에 다녀오시면 초콜릿, 장난감 같은 새로운 선물들을 가방에서 꺼내 주셨고 어머니는 그걸 서쪽에서 온 ‘보물’이라고 말하셨죠. 우리는 ‘선택된 사람들’, ‘왕족의 아이들’이었고 이런 서쪽의 선물을 받지 못하는 다른 친구들이 불쌍했어요. 서쪽에는 날아오르는 카펫 같이 생긴 ‘에스컬레이터’도 있대요! 저도 원래 서독의 어린이였으니 이제 나도 누리고 살아야 하지 않겠어요?”



② 라파엘

“저는 동독에서 택시 회사를 운영하고 있어요. 통일이 되려고 하는 지금 다른 사람들은 잘 살 수 있을 거라고 기대에 차 있는데, 저는 요즘 회사 운영 때문에 정말 힘이 드네요. 일을 선택해서 할 수 있게 되니 이제 아무나 택시 운전사래요. 택시는 늘어나고, 옆친 데 댁친 격으로 저희 회사 직원은 외국인이라는 이유로 괴한의 습격을 당하는 사고까지 당했어요. 경쟁자는 많아지고 내야 할 세금은 많아지고, 저는 어떻게 해야 할까요?”



③ 한니

“저는 박물관장이었어요. 안정된 일자리, 월급, 모든 것이 순탄했죠. 그런데 동독이 무너지면서 저는 한 순간에 박물관에서 쫓겨나 실직자가 되고 말았어요. 당원이었다는 이유로요. 제 친구 남편은 촉망받는 정치인이고 앞으로 점점 더 승승장구 하며 어찌면 장관 부인이 될 지도 몰라요. 그런데 저는 간신히 취직한 신문사에서 생활 광고 기사를 쓰는, 이런 일이나 하고 있네요. 예전의 친구들은 다 서쪽으로 떠나갔어요. 아무도 남아있지 않은 이 상황이 너무 외롭고 버겁네요. 저는 어떻게 살 수 있을까요?”

## <2차시: 역할 및 관점 수용하기>

### ○ 학습 목표

- 학습자는 다른 사람의 입장이 되어 보고 그 사람의 사고방식에 따라 생각해 보면서 나와 다른 사람을 이해해 본다.
- 학습자는 특정한 인물의 입장에서 갈등 상황을 경험해 보고 갈등 해결을 위해서는 어떤 태도가 필요할 지를 논의해 본다.

### ○ 학습 방법

- 교사는 학생들을 4명씩 한 팀으로 구성하고 학생들에게 아래의 학습 자료를 나누어 준다.
- 학생들은 학습 자료에 제시되어 있는 인물들 소개를 읽은 후 각자 맡을 역할을 선택한다.
- 학생들은 학습 자료에 각색되어 제시한 시나리오를 각자 맡은 인물의 역할에 맞춰 읽으며 해당 인물이 된 것처럼 목소리 연기를 한다. 각 장면을 읽고 난 뒤 해당 장면 아래에 있는 생각활동을 다 같이 수행한다.
- 교사는 생각활동을 수행할 때 각자 맡은 역할의 입장에서 생각해 볼 것과, 자기 스스로의 생각을 함께 이야기할 것을 안내한다.
- 마지막으로 학생들은 친구들과 함께 연기하고 생각해 본 장면들 중 가장 인상적이었던 장면을 선택하고 등장인물의 관점과 나의 시각을 비교하여 감상문을 작성한다.

### ○ 학습 자료<sup>274)</sup>

2차시: 역할 및 관점 수용하기

## <통일 미래를 상상하고 공감해보기>

274) 학습 자료의 내용은 『아담과 에블린』의 Kapitel 32/33/38/40/48의 내용 중 인물 간 대화 부분을 발췌하여 각색하였다. (Ingo Schulze: *Adam und Evelyn*. München 2010, S.169-174;175-180;202-206;212-218;264-269.)

※ 다음은 잉고 술체의 『아담과 에블린』 속 등장인물들입니다. 이들은 왜 서독으로 가려고 하는지, 반대로 동독에 남으려고 하는지, 인물들이 갈등하는 이유는 무엇이며 갈등을 해결하기 위해서는 어떤 공감의 태도가 필요할지 역할극을 통해 공감해보도록 합니다.

### ○ 인물 소개

- **아담:** 동독에서 잘 나가는 여성복 디자이너. 30대 남성. 경제적으로 풍족한 삶을 살고 있음. 에블린을 따라 서독으로 건너가지만 마땅한 직업을 구하지 못함. 일자리를 찾지 못하고 자기 능력을 인정받지 못하자 방황하며 사회 부적응으로 인한 우울 증세를 보임.
- **에블린:** 동독에서 식당 종업원으로 일함. 20대 여성. 대학에서 예술사학을 공부하고 싶었지만 자리가 안 나서 어쩔 수 없이 직업 교육을 받음. 동독을 떠나 새로운 삶을 살기를 원함. 서독인 남성 미하엘에게 흔들리지만 결국 아담과의 사랑을 택함. 서독에 와서 대학을 다니며 꿈꾸던 삶을 살아감. 서독에서 잘 적응하지 못하는 아담에게 도움을 주고 싶어 함.
- **미하엘:** 서독인 남성. 유전 공학을 전공하는 생물화학 연구원. 자기 일에 자부심을 가지고 있으며 세계 곳곳을 여행하는 자유로운 기질을 가지고 있음.
- **카타:** 동독 출신의 여성. 에블린과 동갑내기 친구. 강을 건너 동독을 탈출하려다가 난민 신세가 됨. 이후 아담의 도움으로 차 트렁크에 숨어 탈출에 성공함. 서독에 와서 대학교에 다니며 꿈에 그리던 자유로운 삶을 살아감.

### ○ 역할극 장면

#### # 1-1) 아담과 미하엘의 대화

아담: 내가 서독에서도 일자리를 얻을 수 있을까?

미하엘: 진짜로 원한다면 뭐라도 못 구하겠어?

아담: 그렇게 간단하지 않을 거 아냐.

미하엘: 누구나 원하면 할 수 있어.

아담: 하지만 그게 내가 원하는 게 아닐 수도 있잖아?

미하엘: 괜찮아. 아이디어만 있으면 돼. 아이디어, 성실함, 그리고 조금의 운만 있다면 말야!



### # 1-2) 아담과 미하엘의 대화

아담: 여기 와 본 적 있어?

미하엘: 아니. 동쪽에 흥미가 있었던 적은 한 번도 없거든. 한 20년은 뒤쳐진 거 같은데?

아담: 경제적으로 말이지?

미하엘: 경제 발전은 서쪽에 것이지.

아담: 난 그리 못사는 편이 아니야.

미하엘: 당신네 높은 사람들은 암 발생률 이런 통계 한번 공개해야 해. 그럼 잘 살고 있다고 말 못 할걸? 로지츠에 있는 것 같은 폐기물 기계, 그런 거 우리 쪽에선 금지야. 절대 상상도 못 할 일이라고.

### # 1-3) 아담과 미하엘의 대화

아담: 일하기 위해서 살아, 살기 위해서 일해?

미하엘: 그런 질문이 어딤어.

아담: 왜. 평생 영원히 일하게 될 텐데.

미하엘: 나한테는 일이 곧 삶이야. 아담 씨는 안 그래?

아담: 에비를 사랑해?

미하엘: 내가 에블린을 사랑하냐고? 그렇지 않다면 내가 왜 여기 있겠어. 난 이미 함부르크로 갔어야 했어.

아담: 삼 주가 그렇게 긴가?

미하엘: 삼 주 동안 사라진다는 게 무슨 뜻인지 알거나 해? 삼 주면 모든 것을, 생계뿐만 아니라 다른 것들도 다 날아 가버릴 수도 있어. 전부다!

#### ☞ 생각 활동 ①

- 1) 아담과 미하엘은 삶에서 어떤 가치를 가장 중요하게 생각하나요?
- 2) 대화 속에서 상대방에 대한 편견이 나타나는 부분은 어디인가요?  
편견에 대해 두 사람은 어떤 태도를 취하고 있나요?
- 3) 대화를 끝마친 후 아담과 미하엘은 상대방에 대해 어떻게 평가하는지 상상하여 이야기 해봅시다.

#### # 2-1) 에블린과 카타의 대화

카타: 아담은 참 남자다워.

에블린: 나도 그렇게 생각했지.

카타: 지금은 아니야?

에블린: 지금도 물론 그렇긴 해. 그런데 미하엘이랑 비교하면 아담은 완전 어린애야.

카타: 왜 그렇게 생각해?

에블린: 미하엘은 자기가 원하는 걸 잘 알아. 세상에서 안 가 본 데가 없고 외국어도 열 개는 할 줄 알 겠? 넓은 세계 속에서 자유롭게 사는 사람이야.

#### # 2-2) 에블린과 카타의 대화

카타: 정말로 동쪽으로 돌아갈 거야?

에블린: 제일 기분 나쁜 건, 몇 시간마다 한 번씩 내 생각이 바뀐다는 거야.

카타: 서쪽에 아는 사람은 있어?

에블린: 아니, 아무도 없어. 아담이 아는 아주머니 한 분이 계시긴 한데 진짜 친척은 아니고. 그 아주머니가 예전에 자주 찾아오곤 했나 봐. 남편 분이 예전에 탈출을 하셨대. 동독으로는 돌아오시지 않으려고 하고, 혹은 돌아와선 안 되거나. 아무튼 무슨 높은 자리에 있는 분인가 봐.

카타: 우리 집안 사람들은 우리 식구 빼고 다들 저쪽에 있어.

에블린: 앞으로 어떻게 살아야 하나, 이제 나는 어떻게 되는 거지 질문하다 보면 갑자기 모든 게 현실적으로 보이기 시작해. 진지하게 생각하다보면…….

카타: 그럼 그때부터 불안해지지? 나도 그래. 우리 인생이 어떻게 될지 잘 모르니까 이런저런 의무감에서부터 벗어나야 한다고 생각해.

에블린: 나는 불안하고 답답한데 아담은 늘 만족해. 저녁이면 맥주를 마시고 정원에 앉아서 시가나 피우면서 이웃들이랑 대화를 나누고. 난 그런 아무것도 얹매이지 않는 모습에 아담에게 끌렸어. 대학교에서 만난 친구들은 전부 조심성 많고 고분고분 말 잘듣는 사람들이었어. 그런데 아담은 자기 의견을 거리낌 없이 말하고, 자유롭고, 독특했어. 그런데 지금은 머물러 있으려고만 해.

☞ 생각 활동 ②

- 1) 에블린과 카타는 어떤 가치를 중요하게 생각하나요?
- 2) 두 인물의 대화 속에서 서로 상대방의 입장이 되어 생각해보는 ‘공감’이 나타나는 부분을 찾고 그 이유를 설명해봅시다.
- 3) 내가 만일 에블린과 카타의 경우와 유사하게 북한을 탈출한 북한이탈주민 또래를 만나거나 함께 학교를 다니게 된다면 나는 어떤 태도를 취할 수 있을까요? 상상하여 이야기해봅시다.

# 3) 미하엘과 카타의 대화

카타: 돌아가. 정말 돌아가도 돼. 난 어떻게든 혼자 넘어갈 수 있어.

미하엘: 그럴 수 없어. 안 된다고! 왜 너희들 다 내 상황을 이해하지 못하지? 휴가 기간은 끝났고, 사람들이 기다리고 있다고! 사람은 일도 해야 살 수 있는 거야. 너희들은 이런 건 잘 모르는 거 같아!

카타: 난 에블린도 같이 갈 줄 알았어.

미하엘: 나아말로 그렇게 믿었지! 우리가 얼마나 많은 계획을 세웠는데! 같이 서쪽으로 가서 에블린은 대학에 들어가서 공부를 시작하겠다고 했어. 나중에는 브라질, 뉴욕, 이탈리아에도 가고 싶다고 해서 원하는 건 뭐든지 다 함께 하기로 했다고. 어떤 여자가 나 한 사람 때문에 모든 것을 다 놔두고 떠나겠다고 한다면, 그건 진짜 믿을 수 없을 만큼 엄청난 일 아니야?

카타: 그렇지.

미하엘: 그게 나한테 정말 확신을 줬던 거야. 그래서 난 에비와 모든 일을 다 함께했고. 하지만 언젠가 가족은 아담의 편이었고, 난 그저 나쁜 서독인일 뿐이었지. 에비가 이 점은 항상 미안해하고 괴로워했어.

카타: 미하엘 씨도 괴로웠지?

미하엘: 그랬던 여자가 갑자기 안 가겠다고 끝장을 내면 도대체 무슨 생각을 더 할 수 있겠어?

카타: 에블린이 끝내자고 한 건 아니잖아.

미하엘: 그렇지. 나한테 한 주 더 머물러달라고 했어. 그 후에는 자기도 함께 갈지도 모르겠단 거야. 가겠다는 것도 아니고 ‘어쩌면’ 그럴 수도 있다고. 나는 에블린에게 사람들이 나를 벌써 이 주째 기다리고 있다고 설명했지만 도무지 이해하려고 하질 않아.

카타: 에블린은 계속 헝가리에 머물려고 했고?

미하엘: 그렇더라. 난 일을 해야 해. 빌어먹을. 일을 해야 된다고! 왜 아무도 이해 못하는 거지?

#### ☐ 생각 활동 ③

- 1) 카타와 미하엘은 어떤 상황에 있는 건지 추론하여 이야기해봅시다.
- 2) 미하엘이 화를 내고 있는 이유는 무엇일까요? 미하엘의 입장이 되어서 설명해봅시다.
- 3) 미하엘이 왜 스스로를 ‘나쁜 서독인’이라고 표현하고 있는 지 이유를 추론해봅시다. 더 나아가 상대방에 의해 ‘나쁘다’는 평가를 받거나 반대로 다른 문화권 출신이라는 이유로 부정적인 이미지로 평가한 적이 있는지 자신의 경험을 이야기해봅시다.

#### # 4-1) 아담과 에블린의 대화

아담: 도대체 언제부터 떠나기로 결심한 거야?

에블린: 모르겠어. 내가 아는 건 돌아가지 않을 거란 사실뿐이야.

아담: 우리가 사는 나라잖아. 왜 자기 나라를 버리고 떠나려는 거야?

에블린: 돌아가고 싶지 않으니까. 난 다시 식당 종업원으로 일하고 싶지도 않고, 또 한 번 대학에 자리가 나기를 고대하며 거절당하고 싶지도 않아. 나더러 왜 평화를 위해 일하지 않느냐는 둥, 그런 빌어먹을 질문을 던지는 그 모든 낯짝들을 다시 보고 싶지도 않단 말이야.

아담: 달라질 거야. 삼세번이라고 하잖아. 대학에서도 당신을 받아 줄 거야.

에블린: 이젠 싫어. 여기서 이미 자유를 마음껏 누려서 다시 가고 싶지 않아. 나도 어떻게 될지 모르지만 국경 너머 뭐가 있을지, 어떤 게 내 마음에 들지 한번 시험해 보고 싶어.

아담: 시험을 한다라. 참 훌륭하네. 나중에 가서 그게 실수라고 생각되면 어쩌려고? 한 번밖에 살지 못한다고.

에블린: 그래, 바로 그래서 가려는 거야.

아담: 한 번도 그런 얘기 한 적도 없잖아!

에블린: 아니, 얘기 했었어! 당신도 같이 아이디어를 제시했잖아. 제3국 통과에 여러 가지 탑승권으로 가는 방법이라든지, 다 당신 아이디어였어.

아담: 그냥 놀이라고 생각했을 뿐이야. 우리가 직접 시도할 거라고 얘기한 적은 한 번도 없어.

에블린: 아니. 난 항상 떠나려고 생각했어. 항상.

#### # 4-2) 아담과 에블린의 대화

아담: 내가 뭐든 일자리를 찾아볼게. 그 재봉 강좌만 빼고. 그 난리를 피웠으니 더는 못할 거야.

에블린: 난리? 무슨 난리?

아담: 아무 일도 아니야. 난 평소처럼 내가 옳다고 생각하는 대로 했을 뿐이야. 더 좋은 쪽으로 말이야.

에블린: 그래서?

아담: 기젤라 아주머니 친구 가비가 왼쪽과 오른쪽에 리본 아니면 레이스를 달아달라고 했어. 그렇게 하면 작은 날개가 달린 똥똥한 벌 같아 보일 텐데, 믿을 수가 없더라.

에블린: 그래서, 그 분한테도 그렇게 말했어?

아담: 너도 믿을 수가 없었을 거야. 농담하는 것도 아니고. 난 그저 그렇게 하지 않겠다고 말했을 뿐인데, 그런 시시한 요구나 들어주는 게 내 의무는 아니잖아.

에블린: 하지만 그녀가 그렇게 하고 싶다는데도?!

아담: 그럼 직접 하라 그래. 난 그런 시시한 건 만들고 싶지 않아. 아주 간단한 문제라고.

에블린: 아, 아담....

아담: 난 지금까지 그런 식으로 잘해 왔어. 다른 사람들도 다 만족해했고.

에블린: 기젤라 아주머니 생각을 해서라도 그냥 했으면 좋았잖아. 아주머니가 당신을 얼마나 자랑스러워하셨는데. 당신이 옷을 재단하는 모습을 옆에서 봤으면, 당신 실력을 직접 눈으로 보고 나면 분명 이해를 했을 텐데.....

#### ☞ 생각 활동 ④

- 1) 아담이 떠나지 않으려는 이유와 에블린이 떠나고자 하는 이유를 각각의 입장과 생각에 따라 이야기해봅시다.
- 2) 아담이 사회에 적응하지 못하는 이유는 무엇일까요? 에블린은 아담의 모습을 보며 어떤 생각을 하고 있을까요?
- 3) 아담과 에블린은 서로 공감하는 사이라고 할 수 있을까요? 각각의 입장이 되어 생각한 후 두 사람의 관계를 정의해봅시다.

○ 수업 진행을 위한 제언

제시한 수업 방식과 수업 자료를 활용하여 교수자는 다양하게 수업 형태를 변형하여 진행 가능하다. 중요한 점은 술체의 작품을 통해 통일 문제에 대한 관심을 환기시키고, 이를 우리 사회의 상황에 접목하여 생각해 볼 수 있도록 하는 것이다. 교수자는 학습자가 주어진 학습 자료의 내용을 이해하는 데 도움이 될 수 있도록 독일의 통일 과정에 대한 이야기를 간략하게 소개하도록 하며, 5분 이하의 영상물을 수업 초반에 보여주고 학습자의 관심을 유도하는 것도 효과적인 방안이 된다. 교수자는 수업 자료에 나타난 작품 속 인물들에 주목하여 논의를 한 뒤, 나 자신의 관점으로 다시 되돌아와 사고를 확장시킬 수 있도록 유도한다. ‘사회가 급격하게 변화하면 사람들은 어떤 태도를 보일까?’, ‘사회 구성원으로서 ‘공감능력’은 어떤 면에서 중요할까?’, ‘통일이 되면 우리에게는 어떤 변화가 일어날까?’ 등의 생각거리를 던지고 주어진 내용에 대해 학생 스스로 사고를 확장시킬 수 있도록 다른 학생들과 함께 토의하기, 글쓰기, 역할극 하기 등의 다양한 활동을 수행해본다.

수업 진행에 있어서 교수자는 ‘공감능력의 향상’이라는 수업 목표에 도달하기 위해 의도적으로 학습자와의 수업 방향을 유도하는 태도는 지양한다. 교수자는 학습 대상과 학습 목표에 맞는 문학 작품을 선정하며 이를 수업 차시에 맞게 구성하고 학습자가 이해하기 쉽도록 필요한 배경 지식을 소개해주는 안내자의 역할에 충실하도록 한다. 교수자는 학습자들의 공감능력과 공감 수준이 성별, 학습 수준 별로 다르게 나타날 수 있음을 인지하고, 개별 학습자들의 의견을 있는 그대로 존중하여 경청한다. 뿐만 아니라 함께 토의를 하는 학생들 사이에서도 특정 학생의 의견을 판단하거나 비난하는 일이 생기지 않도록 학생들에게 상호 소통과 존중의 필요를 설명한다.

## 6. 결론

현대 사회는 문화적 배경이 다르고, 추구하는 종교나 가치관도 다양한 사람들이 한데 어우러져 살아가는 ‘다양성의 사회’이다. 특히 현대 기술의 발달은 우리가 타자와 관계를 맺으며 살아가는 사회의 범위를 확장시켰을 뿐만 아니라 이를 통해 만날 수 있는 타자의 범주 또한 다양화시켰다. 다양한 가치와 문화가 혼재한 사회 속에서 다른 이들과 조화를 이루며 사회적 존재로 살아가기 위해서는 타인과의 건강한 관계 형성이 요구된다. 그러나 나와 다르다는 사실 그대로를 인정하지 못하고 차이에 대해 거부감을 느껴 배척하거나 편견에 사로잡혀 상대방을 대하면 갈등이 생겨난다. 때문에 현재 우리 사회에서 가장 필요한 것은 상대방의 마음을 이해하고 존경할 수 있는 ‘공감능력’이다.

본 논문에서는 현대 사회가 필요로 하는 능력으로 ‘공감’에 주목하여 공감의 개념을 정의하였다. 먼저 공감은 상대방의 감정을 함께 느끼고 공유할 뿐만 아니라 타자의 사고방식 및 관점에서 생각하는 것으로 타자의 입장이 되어 생각해보는 역할 수용이 중요하게 작용한다. 더불어 공감은 다른 사람에 대한 이해를 바탕으로 타인과 상호 존중하는 관계를 형성하고, 나의 감정과 사고방식의 변화에 영향을 끼치는 것으로 정의된다. 공감과 구분되는 대표적인 개념인 ‘동감’은 다른 사람의 고통과 슬픔을 함께 느끼며 타인과 같은 견해 혹은 생각을 갖게 되는 것을 말한다. 동감은 다른 사람의 곤경에 대한 내적 반응으로 나타나며 모든 사람을 일반화 시켜서 나의 경험을 기준으로 상대방을 대한다. 이와 다르게 공감은 자기 자신의 관점에서 벗어나 타자의 관점과 느낌을 이해하려는 노력이 수반되며 문화, 민족, 성별, 직업 등에서의 다양성을 존중하고 나와 다른 사람을 각각의 객체로 두고 출발하기 때문에 상호 존중으로 이어지

게 된다.

공감은 정서적 요소, 인지적 요소, 표현적 요소, 경험적 요소로 구성되며 이 요소들은 공감의 형성을 활성화시키거나 반대로 공감을 방해하고 차단시키기도 한다. 공감은 상대방에 대해 관심을 갖고 관찰하며 감정이입해보는 ‘감정이입의 단계’, 상대방과의 차이를 발견하고 수용하는 ‘차이 인식의 단계’, 상대방의 입장에서 상대방의 관점을 수용하는 ‘타자 이해의 단계’, 상대방에 대한 신뢰를 바탕으로 상대방의 시각과 선택을 존중하는 ‘상호 존중의 단계’, 타자에 대한 이해를 나의 관점으로 전환시켜서 스스로를 성찰하고 태도를 변화시키는 ‘관점 전환의 단계’로 이루어진다. 타인에 대한 공감은 편견이나 선입견의 해체, 낯설 인식과 수용 등의 핵심 역량들과 더불어 다문화 사회 속에서 반드시 필요한 역량적 가치로 여겨진다. 본 연구에서는 이 핵심 역량으로서의 공감능력을 향상시키기 위한 교육적 차원의 방법으로 문학교육을 살펴보았다.

문학은 우리가 살고 있는 사회를 반영하고 있으며, 문학 읽음으로써 우리의 상상력이 자극됨과 동시에 그 속에서 낯설게 느껴지는 낯센과의 만남은 우리의 시각과 관점을 확장시키고, 나와 다른 것, 다른 문화 등에 공감하도록 이끈다. 특히 본 연구에서는 공감교육을 위한 문학적 제재로 독일의 전환기 문학을 중점적으로 살펴보았다. 독일 전환기 문학은 독일 통일 이후 동독인들을 중심으로 사라진 동독을 그리워하는 ‘오스탈기 Ostalgie’의 대두와 함께 등장한 독일 현대문학의 트렌드로 독일 통일 전 전환기시기에서부터 통일 이후의 사회 모습과 그 속에서 살아가는 사람들의 갈등과 일상의 삶을 그리고 있다. 독일 전환기 문학은 우리 사회와 다른 독일의 문화적 배경을 무대로 이야기가 전개된다는 점과 작품의 소재로 다루어지는 ‘통일’이라는 주제가 우리 사회에서 실현되지 않았고 직접 경험해보지 못한 사건이라는 점에서 ‘낯센’의 특성을 갖는다. 뿐만 아니라 문학 작품을 통한 간접 경험을 통해 통일 문제를 논의함에 있어서 기존의 통일 인식에서 벗어나 새로운 관점을 형성할 수 있다는 점에서 공감적 특성을 가지고 있음을 확인하였다.



본 연구에서는 독일의 전환기 문학을 대표하는 작가 잉고 술체의 작품들 중 전환기를 소재로 하고 있는 세 개의 작품을 선정하여 분석해보았다. 작품이 출간된 순서로 살펴보면 가장 먼저 『심플 스토리즈』에서 술체는 독일의 통일이 마치 서독에 의해 강간을 당하거나 갑작스런 교통사고나 심장마비에 의해 죽음을 맞이하는 것과 같이 감당할 수 없을 만큼 충격적인 사건으로 다가왔음을 동독인들의 삶을 통해 보여준다. 이후 발표한 『새로운 인생들』에서는 새로운 사회 속에서 적응하기 위해 고군분투하는 인물들의 모습이 나타난다. 모두가 새로운 삶에 대해 기대를 표하지만 자본주의 체제에 대한 경험과 지식이 전혀 없기 때문에 동독인들은 순진하고 투박한 모습으로 나타난다. 언론인으로서의 사명감을 가지고 알텐부르크 신문사를 세우지만 점점 자본주의 사회 체제의 원리를 체득하게 되면서 이윤 추구를 최우선적인 목표로 두는 인물과 여전히 체면을 중시하고자 하는 인물로 나뉘면서 인물 간 관계가 와해되는 모습을 보이기도 한다. 마지막으로 『아담과 에블린』에서는 동독에서의 삶을 뒤로한 채 서독으로 향하는 인물들의 이야기가 대화를 통해 마치 영화처럼 묘사된다. 작가의 개입이 최소화된 인물들 간의 대화 속에서 인물 간 갈등이 해소되기도 하고 서로 이해하는 과정이 관찰된다. 이를 통해 작가는 독일의 통일은 현재 동독과 서독이 서로 소통하며 알아가는 단계에 있다는 자신의 시각을 표출한다. 이처럼 잉고 술체의 작품은 독일 통일에 대해 한쪽으로 치우치거나 일관된 관점을 표출하는 것이 아니라, 통일 이후 독일 사회의 변화에 발맞추어 다시금 통일의 의미를 고찰한다는 점에서 가치가 있다.

작품 속 인물들은 사회 변화에 적응하는 태도에 따라 구분되는데, 가치관과 행동 태도가 같은 사람들 간에 공감 작용이 더 활성화되어 나타남을 확인하였다. 이후 앞서 2장에서 정의한 공감의 단계에 따라 인물 간 공감의 관계를 ‘감정이입의 단계’, ‘차이 인식의 단계’, ‘타자 이해의 단계’, ‘상호 존중의 단계’ 및 ‘관점 전환의 단계’로 나누어 공감의 요소들을 분석해보았다. ‘감정이입의 단계’에서는 상대방의 감정을 함께 느낌과

동시에 상대방의 고통스러운 감정이 신체적인 고통으로까지 형상화 되어 나타남을 작품 속 인물을 통해 확인해 볼 수 있었다. ‘차이 인식의 단계’에서는 언어의 차이와 사회 제도의 차이, 가치관의 차이가 공감을 저해시키는 차이 요소임을 확인하였으며, 이러한 차이를 다름으로 수용하는 단계에 이르면 상호 간 공감의 관계가 형성되기 시작함을 살펴보았다. ‘타자 이해의 단계’에서는 상호 간 의사소통을 통해 상대방에 대한 이해에 도달할 수 있음이 나타났으며 나와 다른 상대방의 관점을 수용하고 타인의 역할이 되어 생각해봄으로써 공감의 관계를 형성함을 관찰하였다. ‘상호 존중의 단계’에서는 타인의 가치관과 추구하는 이상이 반영된 선택을 존중하고 이 존중을 토대로 타인의 행동을 함께 하는 공감적 행동으로까지 이어짐을 살펴보았다. 마지막으로 ‘관점 전환의 단계’에서는 상대방에 대한 이해와 공감을 토대로 자신의 정서적 상태와 사고를 성찰하고 이를 바탕으로 타인을 위한 행동을 하거나 자기 자신의 태도를 변화시키는 모습을 확인하였다.

위의 공감요소들을 토대로 전환기 문학은 공감의 요소를 담고 있고 현 사회에 이슈가 되고 있는 ‘통일’을 소재로 하고 있으며, 미래의 통일 사회를 대비한 공감교육을 함에 있어서 적합한 교육 콘텐츠로 활용 가능하다. 뿐만 아니라 실제 통일 이후 독일 사회의 모습을 엿볼 수 있다는 점에서 현실감 있고 구체적인 예시를 제시할 수 있으며, 상대방에게 공감하는 태도와 방식이 상호간의 관계를 형성하는 데 있어서 어떻게 작용하고 상호 이해로 나아갈 수 있게 하는지를 제 3자인 관찰자의 입장에서 확인할 수 있다는 점, 이러한 공감 과정의 관찰을 통해 기존에 가지고 있던 나 자신의 시각 역시 성찰하고 변화시킬 수 있는 기회를 가질 수 있다는 점에서 가치가 있다고 본다.

다가올 사회는 개인적 역량도 중요하지만 타자와의 관계 속에서 시너지를 창출할 수 있는 사회적 역량을 갖춘 인재가 더 주목받을 수 있다. 이는 시기와 방식을 알 수는 없으나 향후 다가올 미래의 통일 사회를 대비하는 차원에서 더더욱 가치를 갖는다. 이에 본 연구에서는 문학을 통

한 공감교육과 공감능력의 향상시킬 필요성이 있음을 강조하는 바이며, 특히 ‘통일’을 소재로 하고 있는 독일 전환기 문학을 통해 통일 이후의 사회를 간접 경험해보는 일은 아무런 준비가 되지 않은 상태에서 느껴지는 ‘낯섦’의 강도를 줄일 수 있을 뿐만 아니라 통일 문제를 작품 속 인물의 상황과 나의 기존 시각과 비교하여 성찰해 봄으로써 통일사회에 대해 공감할 수 있는 통일감수성, 통일 역량을 키워줄 수 있다는 점에서 교육적 가치가 있다고 본다. 본 연구는 공감교육에 활용 가능한 콘텐츠로서 전환기 문학의 가치를 분석하였으며, 향후 이를 토대로 교육 대상과 주제에 맞는 공감교육이나 공감 중심의 통일교육으로 확장시켜 적용 가능할 것으로 본다. 더불어 공감교육의 관점에서 전환기 문학 외에도 다양한 교육 제재를 발굴하여 상호 공감과 이해를 바탕으로 다양한 사람들이 조화를 이루며 공존하는 사회가 되는 데 일조할 수 있기를 기대해본다.

## 후 주(Zitate)

### 4.1. 통일 독일에 대한 작가의 공감 표현 방식

(71) »Irgendwie is mir beschissen«, sagte Schubert. »Der stinkt so.«

(72) »Frau Dr. Holitzschek hat einen Dachs überfahren.«, [...]

»Ein ausgewachsener?«

»Ja«, antwortet sie und nickt. »Er hat stark gerochen, nach wild. Und seine Vorderläufe waren so.« Sie drückt die Handrücken gegen die Wangen, ihre Finger bewegen sich, als würden sie etwas zur Seite schaufeln.

»Das soll ein Dachs sein?«

(73) »Frank«, flüstere ich, »ich habe jemanden umgebracht.«

(76) Von einem Moment auf den anderen geriet ich in Panik. Der Gedanke, all das Westgeld jetzt aufs Spiel zu setzen, erschien mir aberwitzig.

(77) Eine Stunde später war ich überzeugt, herausgefunden zu haben, warum ich hier war. Es ging nicht um das Casino, sondern um ein ganz anderes Spiel. Hier, im »Grill«, in der achten Etage, vis-à-vis der Burg der Grimaldis, hier galt es zu bestehen, hier mußten wir mithalten.

(78) Nicoletta, ich will Ihnen alles, alles sagen und alles auf einmal, und würde alle Worte dafür hergeben, wenn ich Sie sehen könnte.

(78) Eigenartigerweise sind Sie der einzige Mensch, dem gegenüber ich mich frei fühle, von meiner Vergangenheit zu sprechen und zu erklären, warum ich so geworden bin, wie ich bin.

#### 4.2.1. 적극적으로 사회 변화에 적응하는 인물

(85) »Ich kann doch wegen ihm nicht alles aufgeben. Ich muß noch mindestens sieben Jahre arbeiten, vielleicht sogar zwölf. [...] Er muß merken, daß es so nicht geht. Niemand benimmt sich wie er, niemand.«

(86) »Hauptsache, Geld und Arbeit und Wohnung und EC-Karte und daß man sich auskennt mit Gesetzen und Formularen. Was anderes interessiert nicht, nicht die Bohne.

(86) »Der Ohrring ist von ihm.«

»Steht dir aber. Wie heißt denn der große Unbekannte?«

»Wer? - Hubertus.«

»Willst du dich wirklich scheiden lassen?«

»Ich denk immer, ich mach was falsch. Ich werd unsicher, wenn du mich so beobachtest. Findest du mich lächerlich?«

(87) »Dabei gibts nichts Schöneres, als verliebt zu sein, absolut nichts!«

»Ich weiß«, sagte Martin.

»Findest du mich albern? Ich vertrage das Metall von diesem Ohrring nicht. Die Liebe ist eine Himmelsmacht, sagt er immer. Das liegt doch auf deiner Linie, hm?«

»Wer... Ach so...«

»Laß Ernst wo er ist, Martin. Du weißt nicht, was du dir aufhalst. Wer will dich dann noch? Sich freiwillig so einen Klotz ans Bein

binden! Lach doch nicht dauernd!« Sie umklammerte seinen angewinkelten Arm. »Soll er in Tinos Zimmer oder wohin? Wir sind kein Familienclan, keine Steinzeitgroßfamilie.«

(88) Natürlich war Meurer nicht der einzige, der viel über Neugebauer wußte. Bisher jedoch hatten alle stillgehalten, selbst die Zeitungen. Mit dem Angebot des »Häuschens« für den Sommer war Meurer klargeworden, daß Neugebauer immer noch Angst hatte. Oder er brauchte einen unbezahlten Hausmeister. Oder er schickte ihn, Meurer, einfach vor, falls die Leute hier von seiner, Neugebauers alter Position Wind bekommen hatten.

(89) »Was denn? Wenn der letzte FDJ-Chef reich wird, weil er Aufträge für Baufirmen vermittelt, der kennt halt Tod und Teufel. Alles erfolgreiche Unternehmer, die Arbeitsplätze schaffen und Anzeigen bringen. Warum solln die Zeitungen den Mund aufreißen? Vorbei ist vorbei!« sagte Renate Meurer.

(90) Wir geben uns hier nicht mit Kleinigkeiten ab, es geht um den Verrat an der Kunst, Verrat an ihr, also an Michaela, an unseren Freunden, überhaupt am Leben, worauf ich ihr immer entgegenhalte, nicht ich sei desertiert, sondern die Kunst. Das akzeptiert sie natürlich nicht.

(91) Mitte der Woche rief ich Johann an, um ihm zu sagen, daß ich am Theater gekündigt habe und bei einer neugegründeten Zeitung anheuere. Er war äußerst reserviert und kurz angebunden. Jetzt kam ein Brief, der klingt, als hätte Michaela ihn diktiert. Früher hätte ich doch nie Zeitung gelesen, warum ich mich vor den neuen künstlerischen Herausforderungen (er hat tatsächlich dieses Wort verwendet!) drücken wolle. So ging das über vier Seiten. Wie fremd

er mir geworden ist!

(91) Hauptsache, ich muß nicht mehr ins Theater. Dort ginge ich vor die Hunde. Es gibt keinen langweiligeren Ort!

(91) [...], mir fehlt es aber an Lust und an Kraft, mit Dir zu streiten. Ich würde mich sowieso nur wiederholen. Warte noch ein paar Monate, dann werden wir gar nicht mehr darüber reden müssen.

(92) Am Freitag, dem 16. Februar soll die erste Ausgabe erscheinen. Das klingt wie ein Märchen. Man denkt sich was aus, man macht es und lebt davon. Als kehrten wir zu einem vergessenen Brauch zurück, zu einer Lebensweise, wie sie eigentlich allen Menschen vertraut ist, nur uns nicht.

(92) Es ist solch ein Glück, wenn man etwas Selbstgemachtes verkauft!

(94) »Ich wollte weg aus diesem Kaff und von diesem Ratskeller und von dir, überhaupt, einfach nur mal für mich sein.«

(94-95) »Was du willst.«

»Mir reicht schon, sich das vorzustellen. Ich will es mir nur vorstellen können.«

»Es ist alles viel schöner, als du es dir überhaupt vorstellen kannst.«

»Weißt du doch gar nicht, was ich mir vorstelle.«

»Aber du weißt nicht, wie schön es ist, wie schön! Bei uns lebst du einfach besser und länger.«

(95) »Deshalb bin ich ja weg. Ich dachte, es muss noch was anderes kommen im Leben.«

»Ja, es muss immer noch was anderes kommen, prosit, Eva, auf die Zukunft.«

#### 4.2.2. 사회 변화에 적응하지 못하고 방황하는 인물

(98) »Als er 89 losging, bekam er den Auftrag, einen Leserbrief zu schreiben«, sagte Renate Meurer.

»Und Genosse Meurer schrieb«, sagte Martin.

»Nur was er dachte. Er schrieb von Ungarn 56 und von Prag 68 und daß Demonstrationen nichts ändern und Provokateure nicht mit Milde rechnen dürften. Als die dann auch hier rumliefen mit ihren Kerzen und Sprüchen, gabs ein Plakat: »Keine Milde für Meurer«. Und dann erschien in der Zeitung ausgerechnet ein Foto, auf dem das Plakat zu sehen war. Ich hatte Angst. Ich hab ihn bewundert, daß er am nächsten Tag in die Schule ist. Ich dachte, irgendwann stehn sie bei uns vor der Tür. Als Martin fragte, ob ich mit nach Leipzig käme, daß ich es mir wenigstens mal anschauen sollte, hat Ernst ihn rausgeschmissen, Hausverbot sozusagen.

(99) »Dann aber dachten alle, daß er Stasi war. Warum sollte einer sonst zurücktreten, freiwillig. Rums, saß er da, arbeitslos, und jeder hat einen Bogen um ihn gemacht. Und aus der Partei ist er ausgetreten, weil die ihren Mund auch nicht aufgemacht haben. Völlig logisch, daß die sich nicht selbst anklagen. Er hätte nur warten müssen. Der neue Kreisschulrat, der hätte ihn rausgehauen, und wenn nicht, hätt er Ernst in Vorruhestand geschickt. Ernst hat sich das alles selbst vermässelt.«

(100) »Ich weiß nur, daß er kein Einzelfall ist. Das ist alles.«



#### 4.3.1. 감정이입의 단계: 감정이입을 통한 정서적 공감대 형성

(102) Plötzlich spürte er den Schmerz. Es brannte unter dem Brustbein, als wäre dort etwas Festes stecken geblieben.

(103) »Ich mag alte Leute« sagte Jenny. [...] »Bei denen sieht man richtig, wie es funktioniert. Du fragst sie was, und sie erzähl dir erst mal das eine. Du fragst wieder, und sie erzähl dir was andres. Und dann fragst du zum dritten Mal. Und das ist schliesslich.«

##### 4.3.2.1. 차이로 인한 갈등 관계의 형성

(106) »Also cash!« entschied Steen, griff nach dem Glas, stutzte jedoch, weil niemand sich rührte.

»Bar«, rief Wolfgang und erhob seinerseits das Glas, »cash heißt bar!«

Stille. Jörg sagte, bar sei gut, sehr gut. Da wurde Steens Körper ein Stück angehoben, sein Mund platzte auf und ließ ein Lachen los, ein Lachen, das von den Wänden schallte und wie ich es mein Lebtage noch nicht gehört hatte. »Cash«, jaulte Steen, sobald er eines Wortes fähig war, katapultierte sich jedoch gleich wieder mit einer Lachsalve hinauf, japste, verschluckte sich, hustete, »baaar!«.

(107) Manchmal dachte ich, es gibt ihn noch, den Westen. Immer wieder diese Träumereien und alten Reflexe. Leute wie Gläsle – [...] müssen uns für Barbaren gehalten haben.

(108) Wir müssen erst zivilisiert werden. Wir haben nicht unbedingt aus Charakterschwäche versagt sondern weil unser ganzes Sensorium

nicht stimmt.

(109) »Bleisatz! Sie arbeiten mit Bleisatz?! [...] Ihr wißt doch schon gar nicht mehr, was das ist,«

(110) »Und wir?« fragte ich. »Wieviel sind wir Ihnen wert?«  
»Enrico!« rief Jörg und schwieg.

Ein Lächeln beseelte den Chef vom Dienst, das so verräterisch war, daß ich das Matchbox-Auto erst bemerkte, als es meine Hand berührte.

»Für jeden einen, hier vor die Tür«, sagte er. Ich schob den kleinen BMW weiter zu Jörg, der ihn mit einer Handbewegung abwehrte, als verscheuchte er eine Fliege. »Und zwanzigtausend auf die Hand, bar, in einer Woche, D-Mark, zwanzigtausend, für jeden zehn.«

(112) Am Freitag, als Georg bekannte, früher wäre es ihm nie eingefallen, mit den Bonzen Sekt zu trinken, begriff ich erst gar nicht, worauf er hinauswollte. Doch Marion stimmte in die Selbstgeißelung ein. Plötzlich war ihnen wieder kein Artikel gut genug. Es war völlig absurd. Sogar Jörg streute sich Asche aufs Haupt und konnte nicht mehr verstehen, warum sie die Alt-Offiziellen eingeladen hatten. Als ich fragte, wem diese Einladungen denn geschadet hätten, war es erst einmal still. »Unserem Ansehen«, sagte Georg schließlich, und Marion fügte hinzu: »Unserer Würde!«

»Meiner nicht«, antwortete ich, worauf das große Schweigen ausbrach, das wir erst gestern wieder los wurden.

(113) »Ich will euch vorschlagen«, sagte Georg lächelnd und zog dabei die Schultern hoch, »die Zeitung zu beenden.« [...] Bis zu den Kommunalwahlen sollten wir durchhalten, danach sei unsere Aufgabe erfüllt.

(113) »Wir haben versagt«, wiederholte er, »wir haben unseren Auftrag nicht ernst genug genommen.«

Jörg wollte wissen, welchen Auftrag er meine. Das sei doch wohl jedem von uns klar, fuhr Georg auf und sah mich zum ersten Mal an. [...]

»Die Welt steht uns offen!« sagte Georg. »Vergeßt das nicht!«

(114) »Wir machen weiter«, sagte Jörg an Marion gewandt. Und dann zu mir »Stimmt's, Enrico, wir machen weiter? Auf jeden Fall machen wir weiter!«

(115) Wir müssen handeln. Wenn wir einfach nur so weitermachen wie bisher, sind wir erledigt. Marion - die mir vorwirft, eine Anzeige aus Südafrika angenommen zu haben - meinte, diese Klinkenputzerei um Anzeigen sei entwürdigend, ja menschenverachtend, insbesondere für Frauen. Das grenze schon an Prostitution. Gerade ich müsse doch die Diskrepanz spüren zwischen dem, was uns wichtig sei, weshalb wir überhaupt eine Zeitung machten, und dem, was ich da plane. Als ich schwieg, setzte sie nach, ob ich mir solche Hausierer in Sachen Reklame auf dem Theater oder in der Literatur anders denn als unglückliche Gestalten vorstellen könne.

(116) »Da mußte Ernst handeln, Auftrag von oben, von ganz oben!«

(116) »Ihm hat die Sache damals nicht mal geschadet.«

»Wieso nicht geschadet, Mutter? Drei Jahre in der Braunkohle. Bewährung in der Volkswirtschaft!«

»Andere machen das ihr Leben lang...«

#### 4.3.2.2. 차이 수용과 다름 인식

(118) »Am liebsten würde ich evi nen Studienplatz schenken.«  
»Bei uns kannst du dir den selber schenken und endlos studieren.«  
»Ohne Begrenzung?«  
»Manche studieren zehn Jahre und mehr.«

(118-119) »Kunstgeschichte ist eine brotlose Kunst.«  
»Wieso? Die verdienen nicht weniger als alle anderen.«  
»Bei euch vielleicht, aber da brauchst du auch eine Stelle.«  
»Wenn du erst mal den Studienplatz hast, dann kriegste auch ne Stelle, da muss sich sogar die Uni drum kümmern.«  
»Wieso die Uni?«  
»Ist schon besser, du suchst dir selbst was, aber wenn du nichts findest, müssen die was für dich finden oder dich behalten.«  
»Ist ja kurios.«

#### 4.3.3. 타자 이해의 단계: 역할 및 관점수용을 통한 타자 이해

(122) »Ich weiß nicht, ob dich das interessiert, aber zu mir war er echt anständig, wirklich, ein richtiger Engel.«  
»Glaub ich, glaub ich dir gern.«  
»Ich hatte was Blödes gesagt, dass ich ihm jeden Wunsch erfüllen würde oder so, ich hab sogar an so was gedacht. Ich wollte nur, dass er mich mitnimmt, alles andere war mir egal. Aber nicht mal ne Bemerkung oder sonst was Blödes. Ich dachte schon, der ist schwul...«

(123) »Ich wusste nicht, dass du und Katja, dass ihr so dicke miteinander seid.«  
»Was heißt dicke, sie hat mir gleich gefallen. [...] Weil sie wusste, was sie wollte, und sie hat das durchgezogen, ganz auf sich gestellt.«

(125) »Ihr müßt es machen, wie du es sagst, genau so, sonst habt ihr keine Chance!« pflichtete mir Georg bei. Ich hatte Zurückhaltung und Bedenken, wenn nicht gar Widerspruch erwartet. Nun aber sprach ich wie befreit.

(126) Und dann kam der Hammer! Sie war überzeugt, ich wisse bereits, daß Johann bei den Kommunalwahlen kandidieren will! Vor drei Wochen hat er mir noch vorgeworfen, ich würde die Kunst verraten.

#### 4.3.4. 상호 존중의 단계: 타인 존중과 공감적 행동 실현

(127) »Und das so, so.« Kerndel ist aufgestanden und zerrt ihm den Schnorchel nach unten. »Noch ein Stück! So! Und nie zu viele Flyer in die Hand, vier, fünf höchstens, keine Inflation, klar? so.«

(128) »Die sind ja richtig neugierig, geradezu froh, wenn wir sie ansprechen«, sagt er.

(128) »Hast du auch eine schlechte Erfahrung gemacht?« fragt Martin, als ich wieder vor ihm stehe.

»Nein«, sage ich, »warum?«

»Du guckst so.«

»Ganz schönes Veilchen«, sage ich.

(129) »Zuerst hat der Typ nach unten geschaut, und dann hat er mich angestiert und seine Frau gefragt, ob sie mich kennt. Ich stand auf seinen Schuhen, mit den Flossenspitzen, nur ein bißchen. Ich habs gar nicht gespürt, und er kanns auch nicht gespürt haben. Seine Frau hat gesagt, daß sie mich *nicht* kennt. Ich glaube, ich bin sogar ein Stück geflogen.«

(129-130) »Er hat doch die Frau gefragt, ob sie dich kennt? Und als sie ›nein‹ sagte, hat er zugeschlagen?«

»Woher sollten wir uns denn kennen? Ich bin zum ersten Mal hier!«

»Er wollte nur wissen, ob du ein Promi bist«, [...]

Martin versteht nicht.

»Ein Promi macht so was vielleicht noch, mit versteckter Kamera oder wegen der verlorenen Saalwette [...] Aber sonst niemand, niemand in deinem Alter. Der Typ hat sich verscheißert gefühlt. Das ist alles.«

Er sieht mich an, als hätte ich ihm eine Ohrfeige gegeben.

(130) »Ich mein ja nur, daß dieser Idiot so was gedacht haben muß. Du bist wirklich gut, du hast wirklich gute Laune verbreitet, nicht nur dieses Zeug. Das muß dir erst mal jemand nachmachen. Außerdem hast du eine gute Figur.«

(131) »Ich geh nicht mehr zu Kerndel«, sagt Martin. [...]

»Wohin denn dann?« frage ich.

»Weg«, sagt er, »möglichst weit.« [...]

Ich mache es wie er. Dann laufen wir los.

(134) »Ich war allein in der Donau. [...] Eigentlich hab ich gar nichts gedacht - ich weiß auch nicht, warum ich das gesagt habe.«

(134-135) »Was willst du denn im Westen - oder in Japan?«

»Das ist ne Frage! Besser leben, überhaupt leben!«

»Und bisher, hast du nicht gelebt?«

»Ich will das nicht mehr, eingesargt bis zur Rente, nichts kannst du machen, nichts.«

»Findest du?«

(135) »Unsere ganze Verwandtschaft ist drüben. Ich will studieren. Und irgend ne Arbeit nebenbei findet sich schon. – Was ist denn daran so komisch?«

»Na ja, wenn man sich jemanden in den Kofferraum lädt – da will man schon wissen, ob das nur so ne Schnapsidee ist.«

(136) »Ich hab's dir doch erzählt. Ich kann nicht.«

[.] »Komm«, sagte er und hielt ihr die Hand hin. »Wenn du erst mal mit diesem Hokuspokus anfängst, wirst du's nie wieder los. Komm, halt dich fest.«

#### 4.3.5. 관점 전환의 단계: 관점 전환과 태도 변화

(137) Ihr zuzuhören war eine Qual. Michaela kämpfte mit den Tränen und versuchte, Mutters Hände in ihre zu nehmen. Ich fand das unpassend, weil es Mutter hemmte, [...].

(139) »Maßschneider brauchen die hier nicht, die kaufen alles fertig. Selbst Gisela wünscht sich nichts von ihm, nicht mal umsonst, sozusagen als Miete. Ich weiß auch nicht, warum die Frauen hier nichts wollen, was ihnen wirklich passt, was wirklich sitzt. Adam sagt, die hätten gar kein Gefühl mehr dafür, was Maßanfertigung bedeutet. Und auf die Bewerbungen hat sich auch noch nichts getan.«

(139–140) »Jemand wie du, der zuschneiden kann, der so zuschneiden kann, der solche Ideen hat! Wieso soll das denn nichts werden? Selbst wenn du erst mal die zweite Geige spielst, für ein, zwei Jahre, das ist doch nicht schlimm. Da schaust du dir die Tricks ab, die geschäftlichen, und übernimmst dann die halbe Kundschaft. Wer einmal bei dir war, der will nirgendwo anders mehr hin. Das weißt du doch. Glaube, Liebe, Hoffnung, das steht hier irgendwo. Liebe, das

haben wir, den Glauben an dich auch, dir fehlt nur die Hoffnung, ganz allein die Hoffnung, aber dafür hast du mich, ich bin die Hoffnung.«

(140) »Wenn Adam erst mal loslegt«, sagte Katja, »Wenn du erst mal loslegst, könnt ihr überall wohnen, fast überall.«

»Red doch nicht! Wo soll ich denn loslegen? Das läuft hier anders, ganz anders. Bis vor ein paar Tagen dachte ich noch, wir hätten die Wahl, aber das ist vorbei, verstehst du das nicht?«

(141) »Wenn du die in ein Album steckst, merkt man es vielleicht nicht so.«

»Mach ich gerade, ein Album mit allen seinen Kreationen, zumindest die, die noch halbwegs zu gebrauchen sind. Das kann er vorlegen, wenn er sich bewirbt.«

(141-142) »Du könntest mir doch ein Modell nach dem anderen machen, und ich trage die dann, ich bin dein Mannequin. Das funktioniert, wenn die das erst mal sehen.«

»Das hängt vom Typ ab, vom Gang, von der Figur...«

»Trotzdem. Wenn du dich damit vorstellst und ich begleite dich. Oder du kreierst eine neue Kollektion für mich, für mich mit Bauch. Das hast du doch noch nie gemacht, oder?«





## 참 고 문 헌

### 1차 문헌

Schulze, Ingo: *Simple Storys. Ein Roman aus der ostdeutschen Provinz*. München 2001.

Schulze, Ingo: *Neue Leben. Die Jugend Enrico Türmers in Briefen und Prosa*. München 2008.

Schulze, Ingo: *Adam und Evelyn*. München 2010.

잉고 술체 저, 노선정 역: 『새로운 인생 1』. 서울 2009.

잉고 술체 저, 노선정 역: 『새로운 인생 2』. 서울 2009.

잉고 술체 저, 노선정 역: 『심플 스토리』. 서울 2009.

잉고 술체 저, 노선정 역: 『아담과 에블린』. 서울 2012.

### 2차 문헌

강연호: 「공감과 성찰로서의 문학적 상상력과 문학교육」. 『열린정신 인문학연구』, 16(2), 2015, 381-400.

강진영: 「아담 스미스의 공감의 교육적 의미」. 『교육철학』, 26, 2001, 1-19.

교육부: 초·중등학교 교육과정 총론. 교육부고시 제 2015-80호 [별책 1] (2015.12.1.)

권오현: 「상호문화적 문학교육에서 '낯섦 이해'의 문제」. 『독어교육』 49, 2010, 7-37.

금교영: 「막스 셸러의 공감론( I )」. 『철학논총』, 13, 1997, 435-458.

금교영: 「막스 셸러의 윤리학적 공감론」. 『철학논총』, 16, 1999, 3-23.

김미영, 유리: 「통일시대 문학교육의 한 방법, 간문화적 역량을 중심으

- 로-황석영의 『바리데기』를 중심으로」. 『청람어문교육』, 54, 2015, 131-159.
- 김영미: 「문학과 공감능력: 심리학으로 들여다 본 문학의 사회적 교육적 가치」. 『영미문학교육』, 22, 2018, 5-28.
- 김용민: 「통일 이후 동독인들의 일상. 잉고 술체의 『간단한 이야기들』」. 『독일문학』, 105, 2008, 106-127.
- 김용환: 「공감과 연민의 감정의 도덕적 함의」. 『철학』, 76, 2003, 155-180.
- 김윤정: 「공감 기반 설득 화법 교육 연구」. 박사학위논문, 이화여자대학교, 2017.
- 김익진: 「문학의 치료 기제에 관한 고찰 I」. 『인문과학연구』 45, 강원대 인문과학연구소, 2015, 371-388.
- 김정용: 『아동 청소년 문학과 상호문화교육』. 서울 2017.
- 김주현: 「공감력과 비판적 사고력 향상을 위한 교양 문학 교과목 운영 방안-인제대학교 <문학의 세계> 교과목을 중심으로」. 『어문론집』, 73, 2018, 339-373.
- 김현: 『문학이란 무엇인가』. 서울 1976.
- 김혜숙: 「상호문화적 국어교육의 교수-학습 방향 모색」. 『새국어교육』, 93, 2012, 5-46.
- 김혜영: 「다문화 사회의 의사소통을 위한 문학의 역할 - 비판적 의사소통을 가능하게 하는 정보 제공 자료로서의 문학」. 『이중언어학』, 49, 2012, 111-135.
- 김효정: 「문학 수용에서의 공감 수용 연구」. 석사학위논문, 서울대학교, 2007.
- 데이비드 호우 저, 이진경 역: 『공감의 힘』. 파주 2013.
- 도홍찬: 「문학작품을 활용한 도덕과 수업방법 개선 방안-토론·논술 수업을 중심으로」. 『도덕윤리과교육』, 29, 2009, 245-266.
- 류신: 「통일 이후 독일 문학계의 지형 변화」. 『뵈히너와 현대문학』, 27, 2006, 159-193.
- 류신: 「“북해”로 가는 길 - 잉고 술체의 소설 『심플 스토리즈』에 나

- 타난 통일 이후 동독인의 삶의 편력」. 『독일언어문학』, 37, 2007, 143-161.
- 민은경: 「타인의 고통과 공감의 원리」. 『철학사상』, 27, 2008, 67-90.
- 민춘기, 김순임: 「상호문화 소통능력 교육을 위한 수업모형 구상 연구」. 『독어교육』 49, 2010, 65-87.
- 박설호: 『실패가 우리를 가르친다: 통일 전후의 독일 소설 연구』. 파주 2013.
- 박성희: 『공감학: 어제와 오늘』. 서울 2004.
- 박치범: 「문학교육에서의 공감에 관한 연구」. 박사학위논문, 고려대학교, 2015.
- 베르너 바르텐스 저, 장혜경 역: 『공감의 과학』. 니케북스, 2017.
- 서유경: 「공감적 자기화를 통한 문학교육 연구: <심청전>의 이본 생성을 중심으로」. 박사학위논문, 서울대학교, 2002.
- 송명희: 「문학의 치유적 기능에 대한 고찰(1)」. 『한어문교육』, 27, 한국언어문학교육학회, 2012, 5-29.
- 송지애, 조미아: 「공감독서교육이 공감 능력과 정서지능에 미치는 영향에 관한 연구」. 『한국도서관·정보학회지』 49(1), 2018, 267-292.
- 신영란, 김석준: 『마음을 열어주는 공감 대화법』. 서울 2013.
- 양정임: 「통일시대 준비교육을 위한 문학작품 도입과 활용방안-고등학교 문학교과서를 중심으로」. 『석당논총』, 70, 2018, 249-286.
- 유은정: 『아이의 마음을 여는 공감 대화』. 일산 2010.
- 이상금: 「하나의 독일 문학, 정체성의 탐색과정」. 『오늘의 문예비평』, 28, 1998, 107-132.
- 이수지: 「‘공감’기반 한국문화교육 방안 연구」. 박사학위논문, 부산외국어대학교 대학원, 2017, 38쪽.
- 이종형: 「호프만의 공감에 기초를 둔 정의에 관한 연구」. 『윤리교육연구』, 9, 2006, 177-199.
- 이재훈: 동독출신 술체 "문학, 이데올로기 대신 자본 종속". In: 뉴시스,

2011.05.26.

- 이준, 유숙경, 이운옥: 「공감교육 교사연수 프로그램개발을 위한 기초연구」. 『학습자중심교과교육연구』, 16, 2016, 145-172.
- 이희경: 「역할수용이 타인지각에 미치는 영향」. 『교육심리연구』, 15(1), 2000, 211-230.
- 전점이: 「공감적 대화와 문학치료를 활용한 소설교육 방법」. 『문학교육학』, 22, 2007, 227-263.
- 정미경: 「독문학: 성찰의 기억에서 유희의 회상으로-동독/통일문학에서의 기억방식의 변화」. 『독어교육』, 35, 2006, 369-398.
- 정재림: 「< 기획>: 공감과 치유의 언어, 문학; 공감의 상상력과 문학교육」. 『어문논집』, 69, 2013, 85-111.
- 진선희: 「다문화 사회의 국어과 교육 방향」. 『학습자중심교과교육연구』, 10(1), 2010, 403-428.
- 홍인선: 「청소년의 삶과 청소년 문학 독서의 의의」. 『교양교육연구』, 6(3), 2012, 429-462.
- 황승환: 「희망의 편린을 찾아서: 잉고 술체의 『심플 스토리즈』에 나타난 동독주민의 삶과 전망」, 『카프카연구』, 23, 2010, 179-201.
- Abraham, Ulf und Christoph Launer(Hrsg.): *Weltwissen erlesen. Literarisches Lernen im fächerverbindenden Unterricht*. Baltmannsweiler 2002.
- Adler, Alfred: *Understanding human nature*. New York 1927.
- Allport, Gordon W.: *Pattern and growth in personality*. New York 1961.
- Aspy, David N.: Helping teachers discover empathy. In: *Humanist Educator*, 14, 1975, 56-63.
- Barmeyer, Christoph: *Taschenlexikon Interkulturalität*. Göttingen 2012.
- Barrett, Martyn D., Josef Huber und C. Reynolds: *Developing Intercultural Competence through Education*. Strasbourg 2014.

- Bartens, Werner: *Empathie: die Macht des Mitgefühls: weshalb einfühlsame Menschen gesund und glücklich sind*. München 2015.
- Barthel, Verena: *Empathie, Mitleid, Sympathie: Rezeptionslenkende Strukturen mittelalterlicher Texte in Bearbeitungen des Willehalm-Stoffs*. Vol. 50, Berlin 2008.
- Beckers, Edgar: Interkulturelle erziehung im schulsport? Anmerkungen zu einem ungeschriebenen beitrag. In: Nils Schulz und Henning Almer (Hrsg.): *Schulsport heute - Aspekte einer zeitgemäßen Konzeption*, Köln 1993, 187-201.
- Bennett, Milton J.: Overcoming the Golden Rule: Sympathy and Empathy, In: Milton J. Benett(Hrsg.): *Basic Concepts of Intercultural Communication: Selected Readings*. Yarmouth 1998, 191-214.
- Bertels, Ursula: *Ethnologie in der Schule. Eine Studie zur Vermittlung interkultureller Kompetenz*. Münster 2004.
- Bischof-Köhler, Doris: Über den Zusammenhang von Empathie und der Fähigkeit, sich im Spiegel zu erkennen. Schweizerische Zeitschrift für Psychologie, 1988.
- Bischof-Köhler, Doris: *Spiegelbild und Empathie*. Bern/Göttingen 1989.
- Bischof-Köhler, Doris: Empathie - Mitgefühl - Grausamkeit. Und wie sie zusammenhängen. In: *Berliner Debatte Initial*, 17(1/2), 55, 2009, 52-57.
- Boecker, Malte Christopher: *Interkulturelle Kompetenz - Schlüsselqualifikation des 21. Jahrhunderts*. Barmeyer 2008.
- Brauer, Juliane: Empathie und historische Alteritätserfahrungen, In: *Emotionen, Geschichte und historisches Lernen: Geschichtsdidaktische und geschichtskulturelle Perspektiven*,

Göttingen 2013.

- Bredella, Lothar: Zur Dialektik von Eigenem und Fremdem beim interkulturellen Verstehen. In: *Der fremdsprachliche Unterricht Englisch* 35, 2001, 10–14.
- Bredella, Lothar: Bildung als Interaktion zwischen literarischen Texten und Leser/innen. Zur Begründung der rezeptionsästhetischen Literaturdidaktik. In: Wolfgang Haller(Hrsg.): *Neue Ansätze und Konzepte der Literatur- und Kulturdidaktik*, Trier 2007a, 49–68.
- Bredella, Lothar: Grundzüge einer interkulturellen Literaturdidaktik. In: Irmgard Honnef-Becker(Hrsg.): *Dialoge zwischen den Kulturen*. Baltmannsweiler 2007b, 29–46.
- Bredella, Lothar: *Das Verstehen des Anderen: kulturwissenschaftliche und literaturdidaktische Studien*. Tübingen 2010.
- Breithaup, Fritz: *Kulturen der Empathie*, Berlin 2013.
- Bremer, Ulrike: *Versionen der Wende. Eine textanalytische Untersuchung erzählerischer Prosa junger deutscher Autoren zur Wiedervereinigung*. Osnabrück 2002.
- Buchheimer, Arnold: The Development of Ideas About Empathy. In: *Journal of Counseling Psychology*, 10(1), 1963, 61–70.
- Ciaramicoli, Arthur P. und Katherine Ketcham: *Der Empathie-Faktor: Mitgefühl, Toleranz, Verständnis*. München 2001.
- Cooke, Paul: Beyond a Trotzidentität: Storytelling and the Post-Colonial Voice in Ingo Schulze's Simple Storys. In: *Forum for Modern Language Studies*, 39(3), 2003, 290–305.
- Cosentino, Christine: Das Reisemotiv als Spiegel der Identitätsstabilisierung in der ostdeutschen Literatur Ende der neunziger Jahre. In: *GDR Bulletin*, 26(1), 1999, 1–11.
- Cosentino, Christine: Ingo Schulze's Handy. Thirteen Tales in the Old

- Style: Another look at East(ern) Germaness and identity formation.  
In: *German Monitor*, 71, 2009, 269–277.
- Darwin, Charles und Phillip Prodger: *The expression of the emotions in man and animals*. Oxford 1998.
- De Waal, Frans BM : The antiquity of empathy. In: *Science*, 336(6083), 2012, 874–876.
- Dilthey, Wilhelm: *Gesammelte Schriften: Abhandlungen zur Grundlegung der Geisteswissenschaften*, Göttingen 1924.
- Eisenberg, Nancy und Janet Strayer: *Empathy and its development*. New York 1990.
- Erikson, Erik Homburger: *Identität und Lebenszyklus: Drei Aufsätze*. Berlin 1973.
- Esselborn, Karl: *Interkulturelle Literaturvermittlung zwischen didaktischer Theorie und Praxis*. München 2010.
- Fingergut, Karlheinz: Kann “Handlungsorientierung” ein Paradigma der Literaturdidaktik sein? in: *Diskussion Deutsch*, H. 98, 1987–88.
- Freud, Sigmund: *Gesammelte Werke: VI: Der Witz und seine Beziehung zum Unbewußten*. In: *Gesammelte Werke: VI: Der Witz und seine Beziehung zum Unbewußten*. Berlin 1940.
- Frevert, Ute und Tania Singer: *6 Empathie und ihre Blockaden: Über soziale Emotionen*, München 2011.
- Friedlemeier, Wolfgang und Gisela Trommsdorff: *Entwicklung von Empathie*. 1992, 138–150.
- Friedlmeier, Wolfgang: *Entwicklung von Empathie, Selbstkonzept und prosozialem Handeln in der Kindheit*. Konstanz 1993.
- Friedman, Maurice S.: *Der heilende Dialog in der Psychotherapie*. Koeln: *Edition Humanistische Psychologie*. 1987.
- Fritzsche, Klaus Peter: Stressgesellschaften und Xenophobie. In: *Vom*



- Umgang mit dem Fremden. Hintergrund, Definitionen, Vorschläge*, Weinheim 1997, 60–79.
- Gassner, Burgard: *Empathie in der Pädagogik: Theorien, Implikationen, Bedeutung, Umsetzung*, Diss, Heidelberg Uni., 2006.
- Geier, Andrea: Erfahrung vs. Erinnerung?. In: *Germanistische Mitteilungen*, 68(7), 2008, 7–21.
- Glaab, Manuela: Doppelte Identitäten? Zum Orientierungsdilemma im vereinten Deutschland. In: *Revue d'Allemagne et des pays de langue allemande*, 28, 1996, 417–422.
- Grenz, Dagmar(Hg.): *Kinderliteratur--Literatur auch für Erwachsene?: zum Verhältnis von Kinderliteratur und Erwachsenenliteratur*, Munich 1990.
- Gruhle, Hans Walter: *Verstehen und Einfühlen: gesammelte Schriften*. Berlin 2013.
- Hamilton, Ian: Nurturing Empathy in the English Classroom. In: *Word's Worth*, 47(1), 2014, 29–30.
- Honnef-Becker, Irmgard: *Interkulturalität als neue Perspektive der Deutschdidaktik*, Nordhausen 2006.
- Hummitzsch, Thomas: Der lange Weg nach Westen. In: *TEXTEM. Texte und Rezensionen*, 17.09.2008.
- Jonas, Klaus und Marianne Schmid Mast: Stereotyp und Vorurteil. In: Jürgen Straub, Arne Weidemann und Doris Weidemann(Hrsg.): *Handbuch interkulturelle Kommunikation und Kompetenz*, 2007, 69–75.
- Jungen, Oliver: Bis die Schildkröte einschläft. In: *FAZ*, 09.08.2008.
- Katz, Robert L.: *Empathy: Its nature and uses*. London 1964.
- Keen, Suzanne: A theory of narrative empathy, *Narrative*, 14(3), 207–236.

- Kepser, Matthis und Ulf Abraham: *Literaturdidaktik Deutsch: eine Einführung*. Berlin 2006.
- Kiffe, Marion: *Landeskunde und interkulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht. Eine Analyse von Englischlehrwerken für die Sekundarstufe I*, Aachen 1999.
- Koch, Christoph: Was wäre, wenn.... Nord- und Südkorea wieder ein Land wären?. In: *brand eins*, August, 2018.
- Kohut, Heinz: *Introspektion, Empathie und Psychoanalyse: Aufsätze zur psychoanalytischen Theorie, zu Pädagogik und Forschung und zur Psychologie der Kunst*. Berlin 1977.
- Körner, Jürgen: Einfühlung: Über Empathie. In: *Forum der Psychoanalyse*, 14(1), 1998, 1-17.
- Krappmann, Lothar: Die Entstehung der Lernfähigkeit im Interaktionssystem der Familie und ihre Förderung in der Schule. In: Mowrer H. Halbfas und F. en Popp W.: *Entwicklung der Lernfähigkeit*, Stuttgart 1972, 178-197.
- Krappmann, Lothar: *Soziologische Dimensionen der Identität: strukturelle Bedingungen für die Teilnahme an Interaktionsprozessen*. Stuttgart 2000.
- Krauel, Torsten: Niemand hat die Chance, sich zweimal zu sehen, In: *Welt*, 19.08.2018.
- Krause, Rainer: Störungen der Emotionalität. In: Jürgen H. Otto, Harald A. Euler und Heinz Mandl(Hrsg): *Emotionspsychologie*, Weinheim 2000.
- Krause, Rainer: *Allgemeine Psychoanalytische Krankheitslehre*, Bd 2: Modelle, Stuttgart 2010.
- Kretzschmar, Sonja: *Fremde Kulturen im europäischen Fernsehen: zur Thematik der fremden Kulturen in den Fernsehprogrammen von Deutschland, Frankreich und*

- Großbritannien 2013.
- Krznaric, Roman: *Empathy: Why it matters, and how to get it*. New York 2015.
- Ledanff, Susanne: Neue Formen der "Ostalgie" - Abschied von der "Ostalgie"? Erinnerungen an Kindheit und Jugend in der DDR und an die Geschichtsjahre 1989/90. In: *A Journal of Germanic Studies*, 43(2), 2007, 176-193.
- Lehmann-Pape, Michael: Liebe in Zeiten der Wende. In: *Rezensionsdienst*. 20.07.2012.
- Leier, Nicole: Wendeliteratur-Literatur der Wende? Der Mauerfall in ausgewählten Werken der deutschen Literatur. In: *Informationen Deutsch als Fremdsprache*, 37(5), 2010, 474-515.
- Lersch, Philipp: *Aufbau der Person*. Leipzig 1952.
- Leskovec, Andrea: *Einführung in die interkulturelle Literaturwissenschaft*. Darmstadt 2011.
- Liekam, Stefan: *Empathie als Fundament pädagogischer Professionalität*, Diss. München Uni., 2004.
- Lipps, Theodor: *Leitfaden der Psychologie*. Leipzig 1906.
- Matthes, Eva(Hrsg.): *Interkulturelles Verstehen und kulturelle Integration durch das Schulbuch? Die Auseinandersetzung mit dem Fremden*. Bad Heilbrunn 2004.
- McFalls, Lawrence: Eastern Germany Transformed: From Postcommunist to Late Capitalist Political Culture. In: *German Politics and Society*, 17(2), 1999, 1-24.
- Mead, George Herbert: *Geist, Identität und Gesellschaft aus der Sicht des Sozialbehaviorismus*. In: Charles W. Morris(Hrsg.), Frankfurt am Main 1973.
- Mead, George Herbert: *Gesammelte Aufsätze*. Frankfurt am Main 1987.

- Meusel, Heinz: Soziales Lernen im Sportunterricht. In: *SportPraxis* 1(94), 1994, 3-8.
- Michalzik, Peter: Wie komme ich zur Nordsee? Ingo Schulze erzählt einfache Geschichten, die ziemlich vertrackt sind und die alle lieben. In: Thomas Kraft(Hrsg.): *Aufgerissen zur Literatur der 90er*. München 2000.
- Miler, Howard M.: A Dose of Empathy. In: *Reading Teacher*, 54(4), 2001, 380-381.
- Nayhauss, Hans-Christoph Graf V.: Aspekte einer interkulturellen Literaturdidaktik. In: *Fremdsprachenunterricht in Theorie und Praxis: Berichte aus China*, 39, 2003, 39-51.
- Olsen, Ralph: Das Phänomen Empathie beim Lesen literarischer Texte. Eine didaktisch-kompetenzorientierte Annäherung. In: *zeitschrift ästhetische bildung*, 2011, 38-41.
- Piaget, Jean: *Psychologie der Intelligenz*. Stuttgart 2000.
- Prekop, Jirina: *Einfühlung oder die Intelligenz des Herzens*, München 2002.
- Rothschild, Thomas: Zweimal am Haken. In: *Presse*, 04.04.1998.
- Scheler, Max: *Wesen und Formen der Sympathie*. Bern/München 1973.
- Scherer, Klaus R.: Neuroscience projections to current debates in emotion psychology. In: *Cognition & Emotion*, 7(1), 1993, 1-41.
- Schinschke, Andrea: *Literarische Texte im interkulturellen Lernprozess*, Tübingen 1995.
- Schröder, Christoph: Das Paradies ist anderswo. In: *TAZ*, 08.08.2008.
- Schumacher, Uwe: *Literarische Imagination und soziologische Zeitdiagnose nach 1990*. Saarbrücken 2009.
- Schuster, Karl: *Einfühlung in die Fachdidaktik Deutsch*.

- Baltmannsweiler 2003.
- Sharp, Ingrid: Male Privilege and Female Virtue: Gendered Representations of the Two Germanies. In: *New German Studies*, 18(1), 1994, 87–106.
- Shibib, Mohammad Ismail: Renaissance des Briefromans Oder Der Alltag in Krisen- und Wendezeiten. In: *Journal of the College of Languages*, 35, 2017, 62–88.
- Spinner, Kaspar H.: Zielsetzungen des Literaturunterrichts. In: Kaspar H. Spinner(Hrsg.): *Kreativer Deutschunterricht. Identität - Imagination - Kognition*. Seelze 2001, 168–172.
- Spinner, Kaspar H.: *Literarisches Lernen*. Oppenheim 2006.
- Spinner, Kaspar H.(Hrsg.): *Kreativer Deutschunterricht*. Seelze 2008.
- Steiner, Rudolf und Marie Steiner: *Allgemeine Menschenkunde als Grundlage der Pädagogik*. Quern 1947.
- Strayer, Janet: 10 Affective and cognitive perspectives on empathy. In: Eisenberg Nancy und Janet Strayer(Hrsg.): *Empathy and its development*. Newyork 1990, 218–244.
- Symmank, Markus: *Karnevaleske Konfigurationen in der deutschen Gegenwartsliteratur*. Würzburg 2002,.
- Titchener, Eduard Bradford: *Lectures on the Experimental Psychology of the Thought Processes*, London 1909
- Weintraut, Edward J.: Ingo Schulze's Adam und Evelyn: "Zwischen dem Nicht mehr und dem Noch nicht dort". In: *The German Quarterly*, 89(4), 2016, 463–479.
- Wierlacher, Alois: Kulturwissenschaftliche Xenologie. Ausgangslage, Leitbegriffe und Problemfelder, In: Corinna Albrecht und Alois Wierlacher(Hrsg.): *Kulturthema Fremdheit: Leitbegriffe und Problemfelder kulturwissenschaftlicher Fremdeitsforschung*, 1993, 19–112.

- Wintersteiner, Werner: Doppelte Fremdheit. Anmerkungen zum Begriff „Interkulturelle Literaturdidaktik“. In: Sonja Kuri und Robert Saxer(Hrsg.): *Deutsch als Fremdsprache an der Schwelle zum 21. Jahrhundert. Zukunftsorientierte Konzepte und Projekte*, Innsbruck 2001, 162–180.
- Winterstener, Werner: *Poetik der Verschiedenheit. Literatur, Bildung; Globalisierung*. Klagenfurt 2006.
- Wintersteiner, Werner: *Transkulturelle literarische Bildung: Die Poetik der Verschiedenheit in der literaturdidaktischen Praxis*. Innsbruck 2010.
- Wispé, Lauren: The Distinction Between Sympathy and Empathy: To Call Forth a Concept, A Word Is Needed. In: *Journal of Personality and Social Psychology*, 50(2), 1986, 314–321.



# Zusammenfassung

## Bedeutung der Wendeliteratur für die Förderung von Empathie

–unter besonderer Berücksichtigung von empathischen  
Elementen in Ingo Schulzes Werken

Baek Min Ah

Empathie ist eine der Schlüsselkompetenzen in der heutigen Gesellschaft, d.h. die Menschen in einer zunehmend vernetzten Welt sollten in der Lage sein, mit Menschen aus verschiedenen Kulturen bzw. mit unterschiedlichem Migrationshintergrund umzugehen und innerhalb sozial heterogener Gruppen zu interagieren. Demnach bezeichnet Empathie die Fähigkeit und die Bereitschaft, die Gefühle und Gedanken anderer Menschen genau zu erkennen und zu verstehen. Zudem führt die Empathiefähigkeit zur Selbstreflexion und zum Perspektivenwechsel. Empathie wird durch ein lebenslanges Lernen erworben und entwickelt. Ziel der vorliegenden Arbeit liegt darin, der Frage nachzugehen, welche Rolle die Wendeliteratur bei der Förderung von Empathie spielen kann. Dafür wurde die Wendeliteratur analysiert und versucht, diese zu didaktisieren.

Die Literatur spiegelt die Gesellschaft wider, in der wir leben, und durch das Lesen von Literatur kann unsere Vorstellungskraft angeregt werden. Gleichzeitig können wir unsere Perspektiven und Sichtweise durch Begegnungen mit “Fremden” erweitern und uns in andere einfühlen. Die Wendeliteratur befasst sich mit den Deutschen, die in



der Wendezeit von 1989 bis 1990 gelebt haben. Die Wendeliteratur ist daher ein Medium, um indirekt eine in unserer Gesellschaft noch nicht verwirklichte Einheit zu erfahren. In dieser Hinsicht liefert die Wendeliteratur Anregungen und Ideen für den Unterricht, der die Förderung von Empathie zum Gegenstand hat.

Diese Arbeit analysierte die Romane, 『Simple Storys』, 『Neue Leben』, und 『Adam und Evelyn』 von Ingo Schulze unter der Fragestellung, welche Prozesse die deutsche Vereinigung durchlaufen hat. Die Figuren wurden nach sozialer Anpassungsbereitschaft und nach dem Streben nach Wert klassifiziert. Die Beziehung der Figuren aufgrund der Empathie, hat man durch die Dialoge zwischen den Figuren und den erzählten Geschichten analysiert. Anhand der Analyse von Beziehungen zwischen den Figuren konnten fünf Empathiestufen ausgemacht werden: Die erste ist die "Stufe der Einfühlung", in der man sich in die andere einfühlt und damit seine emotionale Identifikation entwickelt. Die zweite ist die "Stufe der Differenzerkennung", in der man Unterschiede zu anderen feststellt und die Unterschiede als "Andersheit" erkennt. Die dritte ist die "Stufe des Verstehens der Anderen". Da wird man durch die dynamische Rollen- und Perspektivenübernahme zur Empathie gelangen. Die vierte ist die "Stufe des gegenseitigen Respekts", in der die Werte und Entscheidungen anderer Menschen respektiert werden. Wenn man die Empathiestufen durchläuft und dadurch ein gegenseitiges Verständnis erreicht, kommt die letzte "Stufe des Perspektivenwechsels". In dieser Stufe kommt man dann zur tieferen Selbstreflexion und kann sich von seiner eigenen Perspektive befreien.

Basierend auf den oben genannten Stufen kann die Wendeliteratur Empathie fördern, da man durch die Literatur das Fremde erfahren und als Beobachter überprüfen kann, wie sich die empathische

Haltung auf die Bildung gegenseitiger Beziehung auswirkt und wie sie zum gegenseitigen Verständnis erweitert, und dadurch auch die vorhandene Sicht reflektieren und verändern kann. Im letzten Kapitel dieser Arbeit habe ich eine Methode der Förderung von Empathie zu einer Vorbereitung für die Vereinigungsgesellschaft für Jugendliche vorgestellt anhand der Analyse Unterrichtsmaterialien zur Förderung von Empathie entwickelt.

Zum Schluss wird in dieser Studie die Notwendigkeit hervorgehoben, das Fördern der Empathiefähigkeit durch Literatur zu verbessern. Durch die intensive Auseinandersetzung mit der damaligen Gesellschaft nach der Wiedervereinigung durch die Wendeliteratur können wir unsere Empathiefähigkeit weiter entwickeln. In diesem Sinne hat die Wendeliteratur einen pädagogischen Wert und es ist notwendig, die Förderung von Empathie anhand der Wendeliteratur zu unterstützen.

**Stichwörter : Empathie**

**Förderung von Empathie**

**Empathie als Schlüsselkompetenz**

**Vereinigung**

**Wendeliteratur**

**Ingo Schulze**

***Studentennummer* : 2016-30928**